

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE LETRAS



Contributo para a Análise dos Manuais de Português Língua Estrangeira na República Checa

Sandra Neumanová

MESTRADO EM LÍNGUA E CULTURA PORTUGUESA (PORTUGUÊS
LÍNGUA ESTRANGEIRA/LÍNGUA SEGUNDA)

2014

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE LETRAS



Contributo para a Análise dos Manuais de Português Língua Estrangeira na República Checa

Sandra Neumanová

Dissertação Orientada por
Professora Doutora Catarina Isabel Sousa Gaspar
Professora Doutora Maria José dos Reis Grosso

MESTRADO EM LÍNGUA E CULTURA PORTUGUESA (PORTUGUÊS
LÍNGUA ESTRANGEIRA/LÍNGUA SEGUNDA)

2014

Ao meu pai
À minha mãe
Ao Dag, ao Emil, ao Matěj

Agradecimentos

Em primeiro lugar queria agradecer às minhas digníssimas orientadoras, à professora Doutora Catarina Isabel Sousa Gaspar e à professora Doutora Maria José dos Reis Grosso. Pela imensa paciência e afetuosa ajuda não somente durante a elaboração da tese de mestrado, mas ao longo dos meus estudos na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. As professoras representaram um apoio apreciável desde primeiro dia dos meus estudos da Licenciatura.

Aos meus pais que me deram suporte no meu caminho universitário em Portugal.

À Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa que me deu oportunidade de experienciar a vida lisboeta qual pelo fundo do meu coração apreciei e adorei.

A todos os meus professores de curso de Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa (Português Língua Estrangeira/Língua Segunda): Professora Doutora Catarina Isabel Sousa Gaspar, Professora Doutora Maria José dos Reis Grosso, Professora Doutora Inocência Mata e Professor Doutor António Avelar.

A todos os meus colegas de mestrado pela amizade, pela gentileza e pela disponibilidade em qualquer momento ao longo dos estudos.

A todos os professores e alunos que preencheram os inquéritos, a minha profunda gratidão.

Um grande obrigada à todos!

Nunca esquecerei...

RESUMO

O trabalho que se apresenta centra-se na situação atual do ensino/aprendizagem do Português Língua Estrangeira na República Checa, nomeadamente na análise dos manuais em utilização no país.

Partiremos da definição e descrição de distintos métodos de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, para depois nos centrarmos numa visão diacrónica da evolução do ensino do Português na República Checa. Seguindo-se o estudo qualitativo dos três manuais selecionados, editados ou reeditados posteriormente a 2006, com apresentação dos seus autores. Todos eles se destinam a um público generalista. Ao apresentarmos a organização global de cada um deles, propomos uma análise detalhada e rigorosa que abrange diferentes conceitos, tal como conteúdos comunicativos, linguísticos e culturais, tipologia dos exercícios propostos até a conceção gráfica do manual. Como documento base do trabalho servirá o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação.

Adiante, observaremos a importância dos manuais que, apesar de não serem os únicos materiais didáticos, têm um papel significativo ao longo de ensino/aprendizagem de uma LE. Um manual de qualidade poderá representar um meio indispensável e importante para a educação e auto-educação dos alunos, mas também deverá facilitar o trabalho dos professores (Maňák 2007:8).

Este tema foi escolhido especialmente pela necessidade de uma pesquisa mais aprofundada sobre o assunto. Acreditamos que o nosso estudo poderá abrir um novo discurso e também dar luz outros estudos, de acordo com Zlatníček (*in* Janíková et al. 2011:141) tendo em conta que a investigação nacional e estrangeira até hoje não presta bastante atenção à problemática de qualidade de ensino das línguas estrangeiras, é necessário estudar esta área de forma mais profunda, entre outras coisas também pelo fato do conhecimento de línguas estrangeiras pertencer aos conhecimentos fundamentais. A minha experiência ao aprender PLE na República Checa tornou-se um desejo investigar no futuro nessa área e poder contribuir de qualquer forma para uma melhoria da situação atual. O trabalho aqui apresentado é um dos poucos que tratam especificamente deste assunto, ou seja, do ensino/aprendizagem de PLE na República Checa.

Por último, apresentaremos os resultados dos inquéritos de professores e alunos de PLE na República Checa. Trata-se de um estudo qualitativo, os resultados obtidos servem

principalmente como um apoio à informação sobre a situação atual de ensino/aprendizagem de PLE na República Checa.

PALAVRAS-CHAVE

Manual; Português Língua Estrangeira; Ensino/aprendizagem; República Checa; Educação

ABSTRACT

The presented work focuses on the current situation of teaching / learning Portuguese as a foreign language in Czech Republic, including an analysis of locally used textbooks.

The work deals with a definition and description of different methods of teaching / learning foreign languages and focuses on a diachronic view on evolution of teaching Portuguese in Czech Republic as well. The work also deals with a qualitative study of selected three books, edited or reissued after 2006, including presentation of the authors. At first there are presented systematizations of the textbooks, following a detailed and specific analysis of different concepts used, such as the communicative, linguistic, cultural and typologically proposed one, as well as of the textbook's graphics and design. As the main source of this work will serve the "Common European Framework of Reference for Languages - Learning, teaching, assessment"

This work is going to examine also an importance of manuals that (despite not being the only educational materials), play a very significant role within the process of teaching / learning of a foreign language. It is obvious that a material of a good quality is an essential and important tool that might significantly contribute to students self-education and should also facilitate lector's work. (Maňák 2007:8).

Such topic of my work was chosen especially due to a persistent need to provide deeper and more exact analysis of the theme. I believe that such research may open a new discourse, bearing in mind, in accordance with what Zlatníček (*in* Janíková et al. 2011:141) states, that national and foreign research so far did not pay enough attention to the problematic of foreign language tutoring quality. Therefore, a profound analysis is more than required and appreciated since proper knowledge of foreign languages belongs the fundamental knowledge in general. My experience in learning Portuguese as a foreign language in the Czech Republic has transformed into a desire to analyze this area further in the future and into a desire to contribute to help the current situation – anyhow. Also, this work is one of very few ones that deal with this issue, ie. with teaching / learning of Portuguese as a foreign language specifically in the Czech Republic.

Last but not least, this work is about to present the data gained by means of surveys from lectors and students of Portuguese as a foreign language in the Czech Republic. In general, this work brings a qualitative study which results should serve mainly as supportive information on the current situation of teaching / learning of Portuguese as a foreign language

in the Czech Republic.

KEY WORDS

Text Book; Portuguese as a Foreign Language; Teaching/learning; Czech Republic; Education

Lista de abreviaturas e Siglas

CLP – Centro da Língua Portuguesa

Camões, I.P. – Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.

LE – Língua Estrangeira

LM – Língua Materna

LP – Língua Portuguesa

L2 – Língua Segunda

PLE – Português Língua Estrangeira

PNELE - Plano Nacional para o Ensino das Línguas Estrangeiras

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

ÍNDICE

1. Introdução.....	1
2. Enquadramento teórico do conceito Língua Estrangeira	3
3. O Método e a sua Definição	6
3.1 Métodos de Ensino das Línguas Estrangeiras	8
4. O Ensino das Línguas Estrangeiras na República Checa	11
4.1 O Ensino de PLE na República Checa	13
4.1.1 Ensino Superior.....	16
4.1.2 Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.	19
4.1.3 Escolas de Línguas Estrangeiras	21
5. Definição do conceito de Manual.....	23
5.1 A situação atual dos Manuais na educação checa	26
5.2 Os Manuais de PLE na República Checa.....	27
6. Análise de Manuais de PLE na República Checa.....	32
6.1 Critérios para Avaliação de Manual	34
6.1.1 Constituição do <i>corpus</i>	34
6.1.2 Organização global	37
6.1.3 Conteúdos Comunicativos	45
6.1.4 Conteúdos Linguísticos.....	49
6.1.5 Tipologia dos Exercícios.....	55
6.1.6 Conteúdos Culturais.....	61
6.1.7 Conceção Gráfica.....	65
6.1.8 Avaliação	70
7. Análise dos Inquéritos	73
7.1 Inquérito aos alunos de PLE na República Checa	74
7.2 Inquérito aos professores de PLE na República Checa	79
8. Considerações Finais.....	85
BIBLIOGRAFIA.....	90
ANEXOS.....	96
Anexo I.	96
Anexo II.	97
Anexo III.....	98
Anexo IV.....	102
Anexo V.	104

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Conceito de Método por Anthony (1963)	8
Figura 2. Conceito do Método por Richards, Rogers (1986)	8

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1. Descrição da pronúncia dos consoantes de LP, a partir da língua checa in Jindrová et al. (2008:16).....	41
Ilustração 2. Suplemento ao texto inicial: Tabela de Fatos in Havlíková, Pinheiro Alves (2008:375)	43
Ilustração 3. Exercício para prática da produção oral in Jindrová et al. (2008:296).....	47
Ilustração 4. Apresentação dos elementos gramaticais in Jindrová et al. (2008:171)	52
Ilustração 5. O uso do pretérito imperfeito in Jindrová et al. (2008:172)	52
Ilustração 6. Lista de vocabulário e das frases in Jindrová et al. (2008:170).....	53
Ilustração 7. 7 Explicação de gramática in Havlíková, Pinheiro Alves (2008:335).....	54
Ilustração 8. Apresentação de fonética e ortografia in Havlíková, Pinheiro Alves (2008:375).....	55
Ilustração 9. Os exercícios de preenchimento das lacunas in Néry-Plch et al. (2006:15).....	57
Ilustração 10. Exercício de transição de género masculino para o feminino in Jindrová et al. (2008:23)	57
Ilustração 11. Exercício de substituição in Havlíková, Pinheiro Alves (2008:235).....	57
Ilustração 12. Tradução das frases de checo para português in Néry-Plch et al. (2006:15).....	58
Ilustração 13. Leitura com dicionário in Jindrová et al. (2008:151)	58
Ilustração 14. Exercício de produção escrita (Escreva um texto pequeno sobre a economia do nosso país.) in Jindrová et al. (2008:305).....	59
Ilustração 15. Exercício de produção oral (responder as questões) in Havlíková, Pinheiro Alves (2008:318).....	59
Ilustração 16. Descrição dos pratos típicos da cozinha portuguesa in Havlíková e Pinheiro Alves (2008:227).....	64
Ilustração 17. Letra de canção "Lira" in Néry-Plch et al. (2006:80).....	65
Ilustração 18. Índice dos símbolos in Jindrová et al. (2008:14).....	67
Ilustração 19. Ilustração ao texto "O jantar com a Júlia" in Jindrová et al. (2008:55).....	67
Ilustração 20. Ementa do Restaurante Dom José in Jindrová et al. (2008:94).....	68
Ilustração 21. As imagens autênticas (azulejos, tempo, o elétrico lisboeta) in Havlíková e Pinheiro Alves (2008:150,181,318)	69
Ilustração 22. As ilustrações semi-autênticas (engraxador dos sapatos, vendedor das castanhas, Castelo de São Jorge) in Havlíková e Pinheiro Alves (2008:68,179,273)	70
Ilustração 23. As ilustrações não-autênticas (conversa telefónica, saúde e doenças, a saúde pública dos portugueses) in Havlíková e Pinheiro Alves (2008:55, 120,148)	70

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. As características principais dos métodos indiretos e diretos.....	9
Tabela 2. Caracterização simples de método de gramática e tradução, estrutural e comunicativo	10
Tabela 3. Os manuais de PLE publicados na República Checa	31
Tabela 4. Níveis Comuns de Referência do Quadro Europeu Comum de Referências	33
Tabela 5. Ficha sinalética do <i>corpus</i>	37
Tabela 6. Organização global	39

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Quais as LEs deveria aprender seu filho?	15
Gráfico 2. Estudantes inscritos para os cursos universitários de PLE	17
Gráfico 3. Formados nos cursos universitários de PLE	18
Gráfico 4. Os alunos inscritos para cursos de PLE nas escolas das línguas na República Checa	21
Gráfico 5. Sexo (alunos).....	74
Gráfico 6. Idade	75
Gráfico 7. Língua Materna (alunos)	75
Gráfico 8. Línguas Estrangeiras	76
Gráfico 9. Lugar de aprendizagem da LP	76
Gráfico 10. Importância de quatro competências na aprendizagem de uma LE (alunos).....	77
Gráfico 11. Escolha do manual de PLE para a aprendizagem	77
Gráfico 12. Utilização de todos os três manuais de PLE	78
Gráfico 13. Preferência de manual de PLE (alunos)	78
Gráfico 14. Motivo da preferência pelo dado manual (alunos).....	79
Gráfico 15. Sexo (professores).....	80
Gráfico 16. Língua Materna (professores)	80
Gráfico 17. Lugar de ensino da LP	81
Gráfico 18. Nível de proficiência dos cursos de ensino da LP	81
Gráfico 19. Importância de quatro competências na aprendizagem de uma LE (professores)	82
Gráfico 20. Dificuldade do público checo nas quatro competências	82
Gráfico 21. Escolha de manual de PLE para os alunos.....	83
Gráfico 22. Utilização de apenas um manual.....	83
Gráfico 23. Preferência de manual de PLE (professores)	84
Gráfico 24. Motivo de preferência pelo dado manual (professores).....	84

1. Introdução

Os manuais constituem um meio primordial no ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras que se tornou um campo crucial no último século, embora a necessidade de comunicação com o outro tenha existido desde sempre. O progresso dinâmico da relação entre os países suportou o processo de unificação não apenas da Europa, mas do mundo inteiro, como tal o conhecimento de uma língua estrangeira passou a ser quase uma obrigação da sociedade. O mundo é multicultural e os cidadãos deveriam seguir o mesmo caminho. Ao longo da nossa vida precisamos de uma educação em Línguas Estrangeiras para nos enquadrarmos no perfil do cidadão europeu plurilingue, assim *constrói-se uma competência comunicativa, para a qual contribuem todo o conhecimento e toda a experiência das línguas e na qual as línguas se inter-relacionam e interagem.* (QECR 2001:23)

Os institutos existentes na República Checa e em outros espaços do território da União Europeia, regulam o Ensino das Línguas Estrangeiras, apoiando-o através de documentos e materiais que foram sendo publicados, favorecendo a criação de uma ponte imaginária entre a língua de Camões e um país no coração da Europa.

A mudança veio aos poucos depois do ano 1989, o ano da Revolução do Veludo. A partir dessa data, a oferta das Línguas Estrangeiras inundou a República Checa, surgindo o ensino do Português no currículo universitário, em escolas das línguas privadas, além da formação do Centro da Língua Portuguesa em Praga pelo Camões, I.P. Talvez porque a Língua Portuguesa representa um certo “exotismo”, o leque de material didático disponível na República Checa não seja tão diversificado, como em outros países da União Europeia, onde há uma forte representação de Português Língua Estrangeira (PLE). Até à presente data, encontram-se no mercado somente três manuais de PLE destinados para o público de língua materna checa. Dois desses manuais foram publicados pela editora praguense LEDA e um pela AP, uma editora menos conhecida de Brno. Os autores são professores não-nativos de PLE das universidades checas, nomeadamente em Praga, Brno e Olomouc. Os três manuais que irão ser analisados neste estudo são *Português, Português não somente para auto-aprendentes e Português Nível Avançado.*

Este tema foi escolhido especialmente pela necessidade de uma pesquisa mais aprofundada sobre o assunto e pela pouca diversidade de materiais disponíveis para o ensino/aprendizagem de PLE na República Checa. Também a minha experiência ao aprender português nesse país foi motivo para investigar na área de ensino/aprendizagem das línguas

estrangeiras, para assim poder contribuir para uma melhoria da situação atual. O trabalho aqui apresentado é um dos poucos que tratam especificamente deste assunto, ou seja, do ensino/aprendizagem de PLE na República Checa.

Proponho uma análise qualitativa dos manuais, que se ocupa desde os conteúdos até à conceção gráfica. Foram também tidas em conta as orientações para o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras do QECR, publicado pelo Conselho da Europa. Este documento constitui *um instrumento linguístico essencial para a harmonização do ensino e da aprendizagem das línguas vivas na grande Europa*. (QECR 2001:7) O QECR fornece uma base informativa em que *a função do Quadro Europeu Comum de Referência não é nem formular os objetivos que os utilizadores devem atingir, nem os métodos que devem usar*. (QECR 2001:12)

A primeira parte desta dissertação consta de uma introdução geral da teorização dos conceitos, bem como da contextualização histórica do ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras na República Checa. Explicaremos o papel do Português Língua Estrangeira (PLE) na educação checa, com base nos documentos e dados disponíveis do Ministério da Educação, Juventude e Desporto da República Checa (doravante Ministério da Educação). Nos capítulos seguintes, encontra-se o estudo pormenorizado do *corpus* constituído pelos três manuais de PLE das editoras checas. Tomando como ponto de partida a organização global de cada um deles, avançamos para uma análise detalhada e rigorosa que abrange diferentes conceitos, tal como conteúdos comunicativos e linguísticos, tipologia dos exercícios propostos até à conceção gráfica do manual.

O objetivo deste trabalho é encontrar respostas para as seguintes questões:

1. Que metodologia é favorecida nos manuais de PLE destinados para o público checo?
2. Que tipo de semelhanças e diferenças há entre os manuais de PLE destinados para o público checo?
3. Qual é o manual preferido pelos professores e qual é escolhido pelos alunos?

A última pergunta pretende analisar a aceitação dos manuais junto do público-alvo. Para este propósito foi criado um questionário dirigido aos que ensinam e aos que aprendem PLE na República Checa. Será que a opinião dos professores e dos alunos terá um ponto comum? E como é que essa opinião dos dois lados da aprendizagem contribui para a nossa análise?

Para facilitar a leitura, fizemos a tradução das citações de língua checa para língua portuguesa.

2. Enquadramento teórico do conceito Língua Estrangeira

O Ensino das Línguas Estrangeiras é um tópico frequentemente discutido. No entanto, como definimos Língua Estrangeira? Como esse conceito difere dos outros, por exemplo da Língua Segunda? As opiniões dos autores divergem, dependendo da sua área de interesse, bem como de origem. Os dois conceitos são percecionados de modo diferente na América do Norte e em Grã-Bretanha; enquanto os Americanos utilizam frequentemente o termo da Língua Segunda como sinónimo de Língua Estrangeira¹, os Britânicos distinguem-nos. (Richards et al. 1990). Consultando Stern (1983:16)

In contrasting 'second' and 'foreign' language there is today consensus that a necessary distinction is to be used within one country to which the term 'second language' has been applied, and a non-native language learnt and used with reference to a speech community outside national or territorial boundaries to which the term 'foreign language' is commonly given.

Segundo o professor Jan Průcha (2013:36), fundador da Associação da Pesquisa Pedagógica na República Checa

a Língua Estrangeira é diferente da língua materna dos membros da dada comunidade de línguas. É necessário de distingui-la do conceito de Língua Segunda.[...] A Língua Segunda é utilizada em paralelo com outro língua dentro de um território. Por exemplo para os habitantes flamengos da Bélgica, falantes de holandes, é francês a Língua Segunda (e não estrangeira). Em teoria da metodologia do ensino de línguas diferem as metodologias de ensino de Língua Segunda (ing. second language) e de ensino de Língua Estrangeira (ing. foreign language).²

De uma forma parecida ao Průcha distingue Herbst (2010:1-2) os dois conceitos em caso concreto de Língua Inglesa, ou seja

English as a second language³ (ESL): in some countries people whose

¹ Para exemplificar apresentamos algumas citações destes autores, por exemplo Ellis (in Burns 2009:135) *In this sense, second refers to any language other than the learner's first language (i.e., it includes foreign as well as third or fourth languages).* Sharwood Smith (1995:7) considera *'second' language will normally stand as a cover term for any language other than the first language learned by a given learner or group of learners a) irrespective of the type of learning environment and b) irrespective of the number of other non-native languages possessed by the learner.* Segundo McGregor (2009:217) *in many parts of the world children grow up speaking more than one language, having acquired them during the childhood [...] Sometimes a person acquires, or attempts to acquire, another language as na adult. We will refer to such a language as a second language (L2), regardless of whether it is a person's second, third or later language.*

Canale, Swain (1980) no seu artigo *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing* definiram o que para nós representa o conceito da Língua Estrangeira, chamando-o Língua Segunda.

² Tradução nossa.

³ Para completar a definição de L2 segue a citação de Richards and Schmidt (2002: 472) *In a broad sense, any language learned after one has learnt one's native language [is*

native language is not English use English [...] as a second language in some situations such as certain educational, commercial or governmental contexts. This maybe the case in countries such as Canada, where many French-speaking Canadians also speak English.

English as a foreign language (EFL): the group of speakers of English as a foreign language (EFL) is very heterogeneous as far as the actual command of the language is concerned.

Especialista na área de ensino da Língua Inglesa, McArthur (2005:604) define *TEFL* : *short for Teaching English as a Foreign Language. Also EFL alone. The teaching of English to learners in or from countries where it has not been traditionally used.* McArthur comenta também o desenvolvimento histórico na tradição de ensino de EFL e a situação atual de ensino de EFL

the terms (T)EFL, (T)ESL⁴, and TESOL⁵ all emerged after the Second World, and in Britain no distinction was made between (T)EFL and (T)ESL before 1950, both being subsumed under ELT (English Language Teaching). [...] The focus of (T)EFL is largely on everyday communication, business, and access to English-medium education. In such work native-speaking teachers has become significant [...] The British Council is closely involved in EFL⁶, providing scholarships for foreign students to attend courses or obtain higher degrees in applied linguistics and EFL/ESL.

Crystal (1985:175) distingue Língua Materna da Língua Segunda da seguinte forma *for example, first language (sc.mother-tongue) is distinguishable from second language (a language other than one's mother-tongue used for special purpose, e.g. for education, government).* Em pormenor, de acordo com Ellis (1994:11-12) *in the case of second language acquisition, the language plays an institutional role in the community (i.e.it functions as a recognized means of communication among members who speak some other language as their mother tongue).*

called second language]. However, when contrasted with foreign language, the term refers more narrowly to a language that plays a major role in a particular country or region though it may not be the first language of many people who use it. For example, the learning of English by immigrants in the US or the learning of Catalan by speakers of Spanish in Catalonia (an autonomous region of Spain) are cases of second (not foreign) language learning, because those languages are necessary for survival in those societies. English is also a second language for many people in countries like Nigeria, India, Singapore and the Philippines (plus Spanish), because English fulfils many important functions in those countries (including the business of education and government) and Learning English is necessary to be successful within that context. (Some people in these countries however may acquire English as a first language, if it is the main language used at home).

⁴ TESL – Teaching English as a Second Language.

⁵ TESOL – Teaching English to Speakers of Other Languages.

⁶ Igualmente ao Camões, I.P.

Enquanto nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) a língua portuguesa tem estatuto sociopolítico, na República Checa a sua posição é diferente, por isso é claramente um caso em que ela é ensinada como língua estrangeira (LE). De acordo com Richards et al. (1990:108)

a foreign language is a language which is taught as a school subject but which is not used as a medium of instruction in schools nor as a language of communication within a country (eg in government, business, or industry). English is described as a foreign language in France, Japan, China etc.

Em suma, quem quer aprender a LP, fá-lo por razões pessoais, sendo assim uma aprendizagem voluntária, fora do âmbito onde a língua se fala. Segundo Ellis (1994:12) *foreign language learning takes place in settings where the language plays no major role in the community and is primarily learnt only in the classroom*. Por conseguinte, o Português representa uma LE. De notar ainda o que foi referido por Stern (1983:17):

'Foreign' in 'foreign language' can express a relationship between person and language, i.e., the language is 'new' or 'foreign' to an individual; it does not necessarily express the legal status of a language, regardless of persons, i.e., a foreign language as a 'non-national' language, a language which has no legal status within the nation.

No caso da República Checa, o ensino/aprendizagem da língua portuguesa é um caso de LE, pelo que seguimos a posição teórica de Průcha, Stern e de outros autores que distinguem os dois conceitos, LE e L2.

3. O Método e a sua Definição

Cada atividade precisa de ter meios eficazes para ser exercida, ou seja, existem vias distintas para atingir o objetivo desejado. Ao ensinar uma LE, deveríamos como professores escolher uma estratégia, em função do nosso público e das suas necessidades.

Os métodos „reanimam“ o currículo, são estimulantes dinâmicos da sua existência em processo educativo, não somente como projeto, mas como próprio processo. (Choděra 2013: 91)

De acordo com Corrêa Vilaça (2008), *a palavra método tem origem na palavra grega métodos. Esse termo é composto por duas palavras, meta que significa ordenação, sucessão e hódos com significado de caminho. A etimologia da palavra mostra que o método é ou deveria ser um caminho ordenado, através do qual poderíamos atingir certos fins ou objetivos. Segundo Richards et al. (1989: 176) método:*

is a way of teaching a language which is based on systematic principles and procedures, ie, which is an application of views on how a language is best taught and learned. Different methods of language teaching [...] result from diferente views of:

- (a) The nature of language;*
- (b) The nature of language learning;*
- (c) Goals and objectives in teaching;*
- (d) The type of syllabus to use;*
- (e) The role of teachers, learners, and instructional materials;*
- (f) The techniques and procedures to use.*

A diversidade dos métodos é enorme. Cada um tem diferente origem e também um objetivo diferente. Esse leque deixa o professor ser responsável pela sua escolha, ele considera qual é que se adequa melhor ao seu público.

O conceito de método na área de ensino das línguas estrangeiras foi estudado a partir da segunda metade do século dezanove. Os linguistas como Henry Sweet (*The practical study of languages – a guide for teachers and learners* de 1899), Otto Jespersen (*How to teach a foreign language* de 1904) ou Harold Palmer (*The scientific study and teaching of languages* de 1917) elaboraram os primeiros métodos e materiais focalizados para o ensino das línguas estrangeiras.

Segundo Choděra (2013:92) existem duas vias para entender o termo método:

Sobretudo por método consideramos – em harmonia com a didática geral – uma maneira específica e concreta de atuação do professor e do aluno, através do qual o aluno com a ajuda do professor, absorva os conhecimentos, habilidades e hábitos e desenvolve as suas competências. Trata-se de – em termos de didática das línguas estrangeira – de métodos em sentido estrito.

Além disso, como método entendemos perspectiva global e geral sobre ensino/aprendizagem de língua estrangeira, a doutrina crucial de Linguística Aplicada „orientação metodológica“ (F.Maliř prefere a utilização de termo „concepção“). Mais frequentemente são utilizados métodos contraditórios em sentido alargado – direta e de gramática e tradução.⁷

Na literatura sobre os métodos de ensino das línguas estrangeiras encontramos distintas concepções sobre método, entre elas as de Edward Anthony (1963) e de Richards & Rodgers (1986). No dicionário de Linguística Aplicada de Longman (Richards et al. 1989:15) encontramos a definição seguinte dos três termos discutidos:

approach : language teaching is sometimes discussed in terms of three related aspects: approach, method and technique. Different theories about the nature of language and how languages are learned (the approach) imply different ways of teaching language (the method), and different methods make use of different kinds of classroom activity (the technique).

Anthony identificou três níveis de conceituação e organização chamados abordagem, método e técnica. De acordo com seu modelo apud Richards & Rodgers (1986:15)

approach is the level at which assumptions and beliefs about language and language learning are specified; method is the level at which theory is put into practice and at which choices are made about the particular skills to be taught, and the order in which the content will be presented; technique is the level at which classroom procedures are described.

Anthony considera o método como um estágio intermediário entre abordagem de ensino e as técnicas adotadas pelo professor. A relação entre os três conceitos é hierárquica, o que observamos na figura 1, onde a abordagem é a mais abrangente e a técnica a mais concreta.

⁷ Tradução nossa.



Figura 1. Conceito de Método por Anthony (1963)

Anos depois, Richards & Rodgers propuseram uma reformulação dos conceitos introduzidos por Anthony, abordagem, método e técnica para abordagem, desenho e procedimentos. O método passou a subordinar os restantes três termos, ou seja torna-se um resultado da abordagem, desenho e procedimentos (veja Figura 2), segundo Richards e Rogers (1982:154) método é *an umbrella term for the specification and interrelation of theory and practice*. Segundo Brown (2007:15-16) *a abordagem define teorias sobre a origem da linguagem e do ensino da língua, o desenho especifica a relação entre as várias teorias sobre os materiais e os procedimentos são as técnicas e práticas que derivam da abordagem ou desenho*.



Figura 2. Conceito do Método por Richards, Rogers (1986)

3.1 Métodos de Ensino das Línguas Estrangeiras

O encontro de um método ideal e adequado para todos os tipos de alunos foi uma preocupação desde sempre. Cada novo método apresentado tentou de evitar as falhas do método anteriormente conhecido. Assim surgiram imensos métodos diferentes que deixam o professor com certa liberdade da escolha entre eles. Em acordo com Larsen-Freeman, Anderson (2011: XI) refere que *by exposing teachers to methods and asking them to reflect on*

the principles of those methods and actively engage with the techniques, teacher educators can help teachers become clearer about why they do and what they do.

O século XX trouxe maiores avanços e desenvolvimento na procura de métodos de ensino de línguas estrangeiras. Essa tradição da procura de um método novo surgiu *como responses to changing demands on language education resulting from social, economic, political, or educational circumstances* (Stern 1984: 471-472). Os novos métodos eram influenciados por várias ciências como sociologia, sociolinguística, linguística ou psicologia de educação. O uso real da língua estrangeira, torna-se o foco da área do ensino das línguas estrangeiras; segundo Cook (1994:139) *language is not so much rules or structures or texts as ways of talking to people.*

Choděra (2013:99) definiu numa tabela as características principais dos métodos indiretos e diretos, vejam a Tabela 1.

Indiretas	Diretas
Palavra	Frase
Sistema (estruturas)	Situacionalidade, função, intenção
Língua	Fala
Tradução, comparação das duas línguas	Supressão de tradução e da comparação das duas línguas
Não-texto	Texto
A língua escrita	A língua falada
Teoria	Prática
Forma	Conteúdo
A visão geral de personagem	A focalização pragmática da personagem

Tabela 1. As características principais dos métodos indiretos e diretos

Tendo em conta a existência de métodos diferentes, optámos por apresentar apenas uma visão geral de cada um, salientando os seus traços característicos e a sua consequência na prática do ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Para a análise do *corpus* deste estudo destacamos o Método Tradicional, o Método Estrutural e a Abordagem Comunicativa. Os três nasceram em contextos diferentes: o Método Tradicional considera-se europeu; a Abordagem Comunicativa nasceu como resposta britânica ao Método Estrutural originalmente americano. Choděra (2013:105-106) apresenta uma tabela com os três métodos apresentados, descrevendo a sua origem, preferência, classificação (direta/indireta) e a utilização.

Nome	Origem	Preferência	Classificação Global ⁸	Utilização
Gramática e Tradução	Alemanha	Sistema de língua antes do seu funcionamento, Receção	Indireta	Escolas de todos os graus
Estrutural	EUA	Respeito às especificidades de LM, drill, produção	Direta	Cursos intensivos para os adultos
Comunicativa	Grã-Bretanha	Função de língua antes do seu sistema, produção	Direta	Universitário, escolas e cursos

Tabela 2. Caracterização simples de método de gramática e tradução, estrutural e comunicativo

Apesar de os três métodos serem diferentes, notamos que são frequentemente utilizados em alternância ou de forma mista. Para evitar a existência de assimetrias ou diferenças significativas durante a aprendizagem, os autores de manuais didáticos deveriam escolher a metodologia antes de elaborar o manual. Durante a análise do *corpus* vamos observar que esta falta de método concreto e único dificulta a caracterização do tipo de manual. Esta inexistência poderá criar futuros problemas na utilização do manual – de ponto de vista do professor, como do aprendente.

⁸ Sob classificação global o autor entende o grau de aproximação da metodologia ao objetivo. As metodologias diretas são as que apontam diretamente para o objetivo, ou seja os que se baseiam na comunicação entre o professor e os alunos; no outro lado há metodologias que adiantam a comunicação em LE a favor de apenas uma preparação para a comunicação (Choděra 2013:94)

4. O Ensino das Línguas Estrangeiras na República Checa

Por muitos anos, a didática das línguas estrangeiras na República Checa esforçou-se para sua emancipação, para seu reconhecimento como uma disciplina científica de pleno direito.

Píšová et al. (in Janíková et al. 2011:20)

Na história da educação checa o ensino das línguas estrangeiras desempenhava um papel importante. Até ao último terço de século dezoito, tinha a educação checa as características de universalismo escolar europeu⁹. No fim de século dezoito surgiram as reformas educacionais teresianas que transformaram o universalismo europeu para universalismo nacional.¹⁰ (Průcha 2009:39)

De acordo com Webb (1974:13) que comenta a motivação dos indivíduos na aprendizagem das LEs

This is true also of countries whose national language is not a world language. While their own language is perfectly adequate for normal day-to-day communication within the country, knowledge of a second language is clearly desirable, perhaps even a necessity, for their full participation in twentieth-century commercial and cultural life.

Cada período levou uma ligeira mudança na demanda das diferentes LEs. Na primeira metade do século vinte, dominou principalmente o alemão, sendo também oferecidas outras línguas estrangeiras, como o inglês e o francês¹¹. Durante a Segunda Guerra Mundial, o alemão ganhou força no Protetorado da Boêmia e Morávia¹², claramente pelos acontecimentos históricos e culturais. Em 1948, a língua germânica foi trocada pelo russo que assumiu o papel da única LE obrigatória, o que é visível em Walterová (2007:5) quando descreve a situação política no país: *after World War II, these countries became a part of the socialist bloc and they went through a period of totalitarian regime and a oneparty government system.*

A oferta do ensino do inglês, alemão ou francês como cadeiras opcionais continuou a existir, mas sem grande interesse. O domínio da língua russa nas escolas demorou quarenta e um anos, até à chegada da Revolução do Veludo em 1989, quando inglês e alemão substituíram o russo. De acordo com Greger (2011), depois de 1989, o desenvolvimento

⁹ Ideologia uniforme – cristianismo; filosofia uniforme – escolástica; tipo de escolas uniforme – conventos, catedrais; os currículos uniformes – sete artes liberais, e latim; a língua de ensino uniforme – latim.

¹⁰ Com a implementação de Língua Alemã que se tornou por exemplo a língua de ensino nas escolas.

¹¹ Além das línguas modernas manteve-se um interesse forte nas línguas clássicas – sobretudo latim e grego.

¹² Período da ocupação alemã durante a Segunda Guerra Mundial, desde 15 março 1939 até 8-9 maio de 1945.

educacional tornou-se um tema importante da pedagogia comparada e ajudou na recuperação da República Checa. O desejo de contactar com o estrangeiro e de aceder a informações vindas de fora, abriu as possibilidades de contato com investigadores estrangeiros; também os pedagogos checos escreveram sobre as mudanças e o desenvolvimento na Checoslováquia¹³ após do restabelecimento da democracia.

Depois de 1990 foi introduzido o ensino obrigatório de uma língua estrangeira nas escolas primárias, a partir do décimo primeiro ano da vida do aluno. Dois anos depois, os alunos podiam opcionalmente alargar os seus conhecimentos pela adição da segunda língua estrangeira. A oferta das línguas estrangeiras nas escolas também se diversificou, passando a constar entre as cadeiras de LE, além de inglês, alemão e francês, também espanhol, italiano, eslovaco, polaco ou de novo o regresso do russo. A LE como cadeira obrigatória passou a ser ensinada no primeiro grau da escola primária (veja-se o Anexo I), ou seja com a idade de nove anos, sendo que a segunda língua estrangeira começa ainda no segundo grau da primária. (Ježková:2011) Esse modelo corresponde à exigência pelo conhecimento das duas línguas estrangeiras pela União Europeia. Segundo Comissão Europeia¹⁴

As crianças que aprendem línguas estrangeiras desde muito cedo têm mais facilidade para aprender novas línguas e, em geral, têm também um melhor nível de língua materna e um melhor desempenho noutras áreas. Por essa razão, os Ministros da Educação europeus são a favor do ensino precoce de pelo menos duas línguas estrangeiras.

A aquisição da língua materna e aprendizagem de mais duas línguas estrangeiras tornou-se um objectivo europeu. A Comissão Europeia (2008:5) afirma a sua posição em favor do multilinguismo para que as pessoas possam ter *uma maior inclusão e melhores oportunidades de emprego e negócio. O objetivo principal é, pois, sensibilizar a opinião pública para o valor e as oportunidades oferecidas pela diversidade linguística na UE e incentivar a eliminação das barreiras ao diálogo intercultural.*

Para aproximar a educação checa à do resto da Europa, surgiu O Plano Nacional para o Ensino das Línguas Estrangeiras (PNELE), publicado pelo Ministério de Educação em 2005, que estabeleceu as regras nas escolas primárias, secundárias e colégios (veja-se Anexo I). Observamos o caso de inglês que se tornou “privilegiado” e obrigatório logo nas escolas primárias (a partir da 3ª até 9ª classe, na idade de 9 até 15 anos), onde os alunos supostamente deveriam atingir de acordo com o QECR, o nível A2/B1, avançando no ensino médio, bem

¹³ Checoslováquia existiu (com pausa durante seis anos do Protetorado da Boêmia e Morávia) desde 28 outubro 1918 até 31 dezembro de 1992.

¹⁴ http://ec.europa.eu/languages/languages-of-europe/early-language-learning_pt.htm

como, no colégio para B2 e níveis superiores. Como o PNELE (2005: 1) indica

*o ensino das línguas no sistema educativo checo tem uma longa tradição e disponibiliza com os procedimentos metodológicos de boa qualidade, os quais são modernizados e harmonizados de acordo com recomendações, documentos e projetos na área de política linguística de Conselho da Europa e Comissão Europeia [...] na elaboração de alguns projetos do Conselho da Europa participaram especialistas das faculdades pedagógicas da República Checa.*¹⁵

Para o aperfeiçoamento da aprendizagem das LEs propõe-se, entre outros, a *Content and Language Integrated Learning*¹⁶, a introdução dos Portfolios Linguísticos para as escolas primárias ou criação de um Portal Nacional das Línguas, onde os adultos poderiam gratuitamente aprender as LEs que desejassem, por *e-learning*.

Um dos objetivos do PNELE é a inserção da disciplina de didática das línguas estrangeiras entre as disciplinas que poderiam fazer parte do currículo universitário e assim ajudar no desenvolvimento dessa área. No documento, diz-se claramente que se pretende Garantir a inclusão da didática das línguas estrangeiras entre as disciplinas também na ação da Comissão de Acreditação. (PNELE 2005: 9)

Segundo Janíková (2011:163)

*o interesse atual em línguas estrangeiras na República Checa não está distribuído de forma uniforme. O último levantamento estatístico foi realizado em 2002. De forma semelhante à do resto da Europa, na República Checa tem crescido, nos últimos cinco anos, a demanda sobretudo em ensino de língua inglesa, que se tornou língua franca de indústria, tecnologias modernas, mas também de ciência e cultura dos tempos modernos. Nas regiões de fronteira observa-se a procura de língua alemã. Especialmente os jovens de escolas secundárias mostram interesse em línguas como espanhol ou chinês, embora permanente, proporcionalmente menor interesse está sobre francês (graças à Alliance française). Devido aos contatos internacionais de comércio com as empresas russas, observa-se também o interesse em russo.*¹⁷

4.1 O Ensino de PLE na República Checa

Primeiro, temos que ter em conta o valor da LP, uma língua que de acordo com Ethnologue¹⁸ é a sexta língua mais falada no mundo, graças os 202 milhões falantes nativos. Como Gendreau-Massaloux afirma (2002:63) parece-me que o Português merece ser

¹⁵ Tradução nossa.

¹⁶ Content and Language Integrated Learning é de certo modo aprendizagem bilingue, ou seja algumas cadeiras normalmente ensinadas em LM passam a ser ensinadas em LE.

¹⁷ Tradução nossa.

¹⁸ Fonte: <http://www.ethnologue.com/statistics/size>

considerado, na sua particularidade, como uma das grandes línguas tanto do mundo como da Europa.

Como já foi dito anteriormente, os acontecimentos históricos influenciaram o percurso do ensino das LEs na República Checa, entre elas a Língua Portuguesa encontrou o seu lugar depois dos anos noventa do século XX. Mesmo assim, até presente data, a Língua Portuguesa é ainda uma língua exótica e pouco conhecida pelo público checo. Questionamo-nos, porquê? Qual é o motivo principal para os checos aprenderem essa língua? Segundo o comentário da Leitora do IC na República Checa entre os anos 2003-2006, Maria João Albuquerque (2005):

[...]o Português, hoje, é procurado por dois motivos complementares: o primeiro, pragmático, por permitir mais fácil trabalho no contexto europeu, dada a maior concorrência interna no universo das línguas românicas tradicionalmente estudadas; o segundo, de raiz amorosa, por se sentirem próximos da maneira como sentimos as coisas, pela luminosidade da nossa cultura.¹⁹

Depois da quebra do comunismo havia uma vontade forte de descobrir algo novo, viajar e ter possibilidade de conhecer o que foi ao longo dos anos quase impossível. O foco passou para os países de Sudoeste da Europa, quentes e com mar, que os checos poucas vezes ou até nunca, viram e, obviamente, pela situação financeira os menos dispendiosos. Apesar disso, o conhecimento de Portugal é escasso e pontual. É comum os checos acharem que a língua oficial de Portugal é o espanhol; quando sabem que existe uma língua própria desse povo, quase ninguém adivinharia que essa língua absurdamente chamada por desconhecida é falada pelos 202 milhões falantes nativos. Será que esse fato se tornou a motivação principal para os futuros aprendentes?

Nos Eurobarómetros²⁰ nº 243 (2005) e nº 386 (2012) encontramos dados sobre as línguas estrangeiras que os checos acham úteis para os seus filhos aprenderem. Entre eles encontram-se inglês, alemão, russo, francês, espanhol, chinês, italiano e outras LEs (sem indicação).

¹⁹ Fonte: <http://www.instituto-camoes.pt/encarte/encarte84a.htm>

²⁰ Eurobarómetro pertence à Comissão Europeia e observa através dos questionários a opinião pública dos países membros da União Europeia.

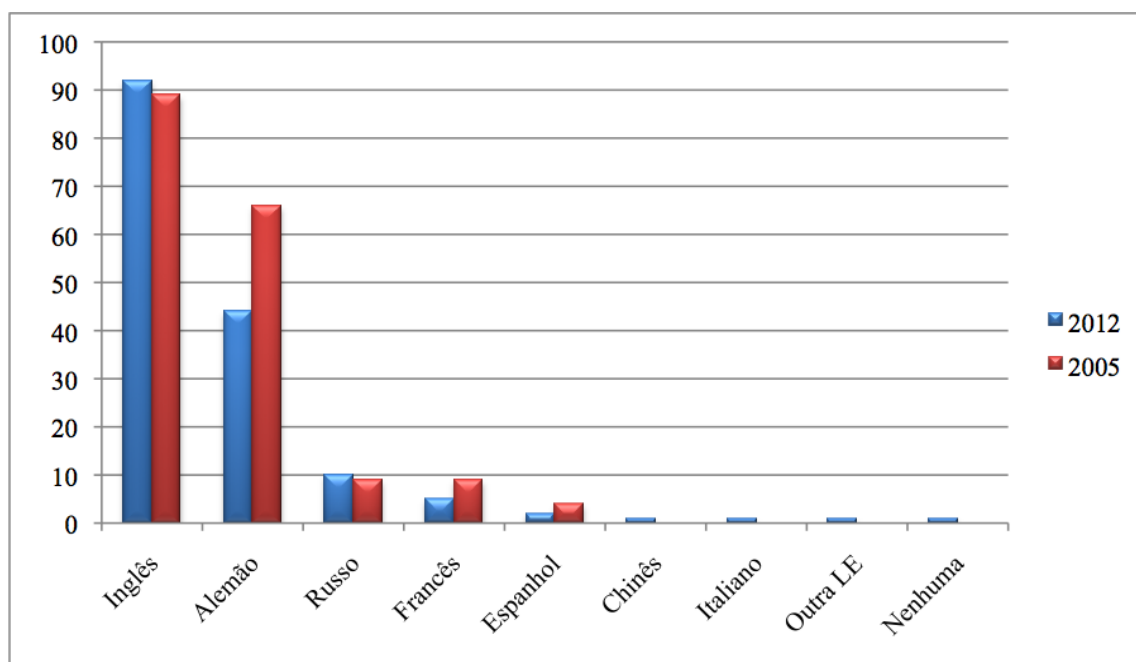


Gráfico 1. Quais as LEs deveria aprender seu filho?²¹

Comparando os dados dos anos 2005 e 2012, observa-se que não há diferenças marcantes nas preferências das LEs. Para nosso estudo centramo-nos nas línguas românicas, onde vimos que o francês em 2012 diminuiu, mas apareceu uma outra categoria das outras LEs. Supomos que entre elas está a LP. De qualquer maneira, esse gráfico mostra que na República Checa há menor interesse na aprendizagem das línguas românicas (ocupam últimos lugares) o que de certo modo cria uma equação da proporção direta. Quanto menos aprendentes há, menos possibilidades (aulas da língua, manuais) na aprendizagem existem. Para suportar as chamadas línguas “exóticas” na Educação checa, o PNELE anunciou em 2005 um subsídio para *Programa de Apoio para o ensino de línguas estrangeiras pouco ensinadas*. Isso permite a abertura das aulas da LE desejada com um mínimo de sete alunos. A ideia primordial do programa é que a oferta das LEs deve ser maximizada e não limitada. (PNELE 2005:6)

Na atualidade, a LP é ensinada em instituições do Ensino Superior, com apoio do Camões, I.P., no Centro de Língua Portuguesa em Praga, Camões, I.P. e em escolas de línguas privadas.

²¹ Fonte: Eurobarómetro nº.386, entrevistados 1003 checos entre 25/02-11/03/2012, publicado em junho de 2012; Eurobarómetro nº243, estudo feito entre novembro e dezembro de 2005, publicado em fevereiro de 2006.

4.1.1 Ensino Superior

O Ensino de Língua e Cultura Portuguesas no âmbito universitário checo tem duas faces, uma na forma de Cursos Linguísticos ou Culturais que fazem parte das Faculdades das Letras, outra, como cadeiras opcionais dos Cursos das diferentes Faculdades. Segundo Costa Esteves (2002:104), *o ensino da língua portuguesa no estrangeiro iniciou-se no ensino superior, como dissemos atrás, tendo sido nalguns países incluída no leque de línguas a estudar no Ensino Secundário.*

De acordo com a Legislação sobre o Ensino Superior (Zákon o Vysokých školách č. 111/1998 SB.) apresentamos a estrutura de ensino universitário de uma forma sucinta, centrando-nos nas Faculdades das Letras das universidades públicas da República Checa:

- Bc. - bakalářský studijní program (programa de estudos de Bacharelato). A duração mínima é de três anos, no máximo quatro. Os estudos são concluídos com os exames finais nacionais, que geralmente incluem a defesa da dissertação de bacharelato.
- Mgr. – magisterský studijní program (programa de estudos de Mestrado). O programa de Mestrado dá continuidade ao programa de Bacharelato. A duração padrão é no mínimo um e no máximo três anos. O ciclo de estudos termina com os exames finais nacionais, que geralmente incluem a defesa da dissertação de mestrado. Os estudantes que concluíram Mestrado, podem inscrever-se para státní rigorózní zkouška (exame nacional de rigor), também chamado por Pequeno Doutoramento. Esse estudo é bastante variável, em termos de duração, dependendo da Universidade. A regra em comum é a elaboração e defesa da dissertação do rigor, após da qual o estudante recebe título académico de PhDr.
- PhD. - Doktorský studijní program (programa de estudos de Doutoramento). A duração mínima é de três, no máximo de quatro anos. Os estudos são finalizados com exame nacional de douramento, que inclui a defesa da tese de Doutoramento.

Até ao ano letivo de 2012/2013, existiam três universidades públicas²², que oferecem os cursos ligados à Língua, Cultura, História, Literatura ou Pedagogia Portuguesas (veja Anexo II). Essas universidades situam-se na capital - Universidade Carolina em Praga (UK Praga), na segunda maior cidade checa – Universidade de Masaryk em Brno (MU Brno) e numa cidade universitária, em Olomouc – Universidade de Palacký (UP Olomouc). No que diz respeito à oferta, a maior diversidade dos cursos e ramos tem UK Praga, à seguir MU Brno e

²² Segundo a Legislação sobre o Ensino Superior (1998:3; § 2; 7) *a universidade é pública, privada ou nacional. A universidade nacional é a universidade militar ou policial.*

no último lugar UP Olomouc. Segundo as informações das três Faculdades²³, todos os cursos abertos mencionados em Anexo II são gratuitos, presenciais e a língua da instrução é a Língua Checa. Existem dois tipos de estudos, combinados (minor) ou simples (major) - os combinados, exigem escolha dos dois ramos diferentes, por exemplo, Filologia Portuguesa e Filologia Espanhola, ao contrário dos estudos simples, nos quais existe simplesmente um ramo.

Consultando os dados fornecidos pelo Departamento Analítico do Ministério da Educação, Juventude e Desporto²⁴ sobre as taxas de inscrições para as Faculdades das Letras das Universidades de Praga, Brno e Olomouc entre os anos 2000-2011, observa-se que a Faculdade maior frequência é MU Brno (total de 961 inscritos), UK Praga (720 inscritos) seguindo com UP Olomouc (541 inscritos). O número das inscrições tinha a tendência crescente (MU Brno; UK Praga), com o valor máximo de 107 alunos inscritos para MU Brno em 2008.

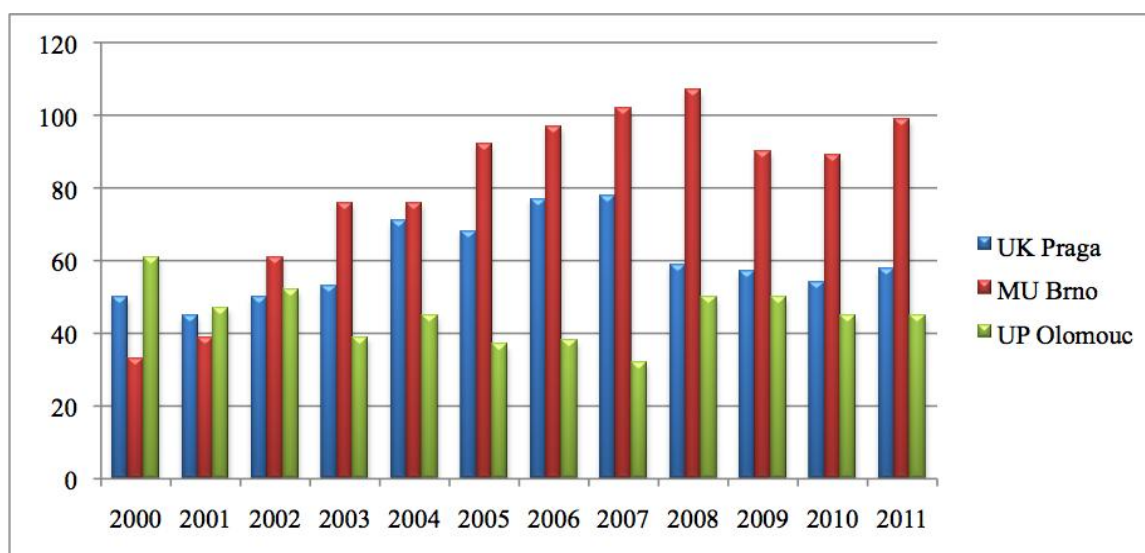


Gráfico 2. Estudantes inscritos para os cursos universitários de PLE²⁵

Considerando como o critério as inscrições por ano das três Faculdades, observa-se que o crescimento se acentuou em 2004 e a partir desse data até à atualidade, os números oscilam entre 188 e 216 alunos inscritos por ano.

O Gráfico nº 4. mostra-nos o lado oposto, ou seja, quantos alunos estiveram inscritos ao longo dos estudos e concluíram o curso com sucesso.

²³ Fonte: <http://ff.cuni.cz/FF-1446.html> , <http://www.ff.cuni.cz/FF-336.html>, http://www.muni.cz/study/attributes/tuition_fees/info, <http://www.muni.cz/admission/programmes>, <http://www.upol.cz/skupiny/zajemcum-o-studium/studijni-obory/> , <http://www.upol.cz/skupiny/studentum/studium/>

²⁴ Comunicação privada.

²⁵ Fonte: Departamento Analítico do Ministério da Educação, Juventude e Desporto.

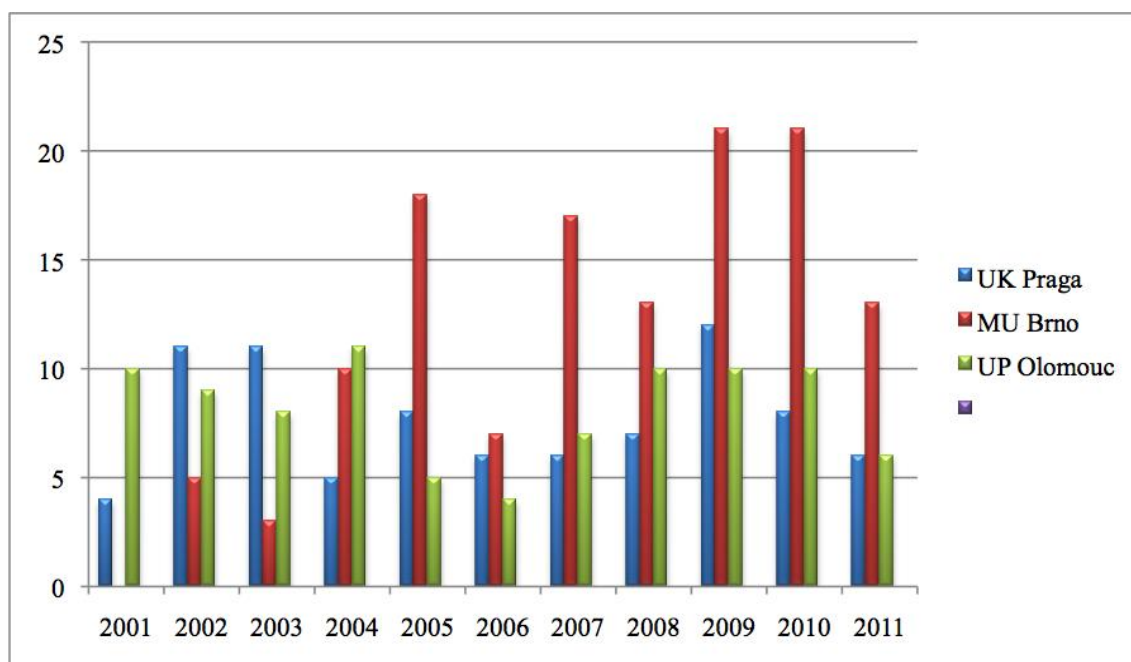


Gráfico 3. Formados nos cursos universitários de PLE²⁶

A média dos finalistas é 25 alunos por ano, comparando com a média anual de 185 inscritos. Supomos que essa desproporção se explica pelo fato de essas universidades serem públicas, ou seja, gratuitas. É provável que haja alunos inscritos somente para obter o vantajoso estatuto de estudante ou os que querem aprender a LP, não dando tanta importância à obtenção do título académico.

Além desses ramos de PLE, há cadeiras opcionais de Língua Portuguesa que se especializam, dependendo das Faculdades; tome-se como exemplo a Universidade da Economia em Praga (VŠE), onde ao longo dos anos foi ensinado Português para Economistas, em quatro diferentes níveis, mesmo como um curso geral da Língua Portuguesa.²⁷ Frequentemente as aulas são apoiadas pelos leitores do Camões, I.P. em muitas universidades é também o leitor de Português que, atento à importância da lusofonia, divulga as literaturas e culturas brasileira e dos países africanos de língua portuguesa (Costa Esteves 2002:101). Segundo a informação disponível na página web do Camões, I.P.²⁸, o PLE como um curso opcional é oferecido, entre outros, em Universidade de Hradec Králové em Hradec Králové, Universidade de Ostrava em Ostrava, Universidade da Boémia Ocidental em Pilsen e na Escola Secundária e Técnica Superior de Praga 7. Acreditamos que deve ser encorajada a escolha do Português como língua de opção nas universidades e pôr à disposição dos alunos,

²⁶ Fonte: Departamento Analítico do Ministério da Educação, Juventude e Desporto.

²⁷ <http://skjm.vse.cz/jazyky/portugalstina/>

²⁸ <http://www.instituto-camoes.pt/ensino-superior/europa/republica-checa>

com uma maior carga horária, cadeiras de iniciação à língua portuguesa de modo a que, no curso dos seus estudos, se possam tornar especialistas (Costa Esteves 2002:104).

4.1.2 Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.

A história de um Instituto que se responsabilizou pela promoção da LP no estrangeiro, começa em 1929. Apesar de o Instituto manter durante os oitenta e quatro anos os mesmos objetivos, mudou várias vezes sua estrutura mesmo como denominação. O primeiro Instituto estreia com o nome de Junta de Educação Nacional (JEN), a seguir em 1936 passa para Instituto de Alta Cultura (IAC), em 1976 para Instituto de Cultura Portuguesa (ICP), em 1980 para Instituto de Cultura e Língua Portuguesas (ICLP) e finalmente em 1992 para Instituto Camões. Em 2009 surgiu uma fusão de IC com o Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD), assim que se tornou para Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P. (Camões, I.P.)

O Camões, I.P.

*[...]é um instituto público, integrado na administração indireta do Estado, dotado de autonomia administrativa, financeira e património próprio, que prossegue atribuições do Ministério dos Negócios Estrangeiros (MNE) sob superintendência e tutela do respetivo ministro*²⁹.

Como mencionamos no início do capítulo, o Camões, I.P.,

*[...]tem por missão propor e executar a política de cooperação portuguesa e coordenar as atividades de cooperação desenvolvidas por outras entidades públicas que participem na execução daquela política e ainda propor e executar a política de ensino e divulgação da língua e cultura portuguesas no estrangeiro, assegurar a presença de leitores de português nas universidades estrangeiras e gerir a rede de ensino de português no estrangeiro a nível básico e secundário*³⁰.

O Camões, I.P. tem desde 2004 um papel importante na República Checa, onde dispõe de Centro de Língua Portuguesa (CLP). O CLP em Praga resultou de um acordo de cooperação entre o Instituto Camões / Ministério dos Negócios Estrangeiros de Portugal e a Universidade Carolina em Praga, cumprindo a missão de promover a Língua Portuguesa e toda a diversidade cultural que lhe está associada.³¹ Como o próprio Instituto indica na sua página web, para esses fins, *o CLP disponibiliza um leque rico dos eventos culturais tal como*

²⁹ <http://www.instituto-camoes.pt/informacao-institucional/missao-do-camoes>

³⁰ <http://www.instituto-camoes.pt/informacao-institucional/missao-do-camoes>

³¹ <http://www.institutocamoes-praga.cz/centrum.php>

*eventos temáticos, cursos especializados*³², *conferências, concertos, projeções de filmes, exposições e outros* (veja Anexo III). A biblioteca, que faz parte do CLP em Praga, oferece entre outros livros, literatura em Língua Portuguesa com suas traduções checas e material didático como manuais ou dicionários. Além da promoção cultural, apoiada pela agenda cultural e biblioteca, o CLP organiza os cursos semestrais da língua e conversação Portuguesa, lecionados pelos nativos, bem como por checos.³³ Todos os cursos são privados, mas abertos ao público, com uma variedade dos níveis (de acordo com QECR) desde o A1 até ao C1. A presença dos leitores é bastante importante, como Costa Esteves menciona (2002:100)

Efetivamente o leitor dos nossos dias tem de ser um verdadeiro profissional num vasto campo de atuação: professor de língua e cultura, investigador, conceptor de materiais pedagógicos, animador cultural, formador de professores (no caso dos países africanos de língua portuguesa).

Segundo o documento *Ação Cultural Externa, Relatório Anual 2011 – Indicadores*³⁴ o Camões, I.P. apoiou durante o ano 2011 na República Checa doze iniciativas, concretamente nas áreas de artes visuais (1), teatro (1), cruzamentos artísticos (3), cinema (2), literatura (2) e outros (3). Além dos mencionados, suportou uma iniciativa à itinerância.

Um dos novos projetos do CLP é a Escolinha Portuguesa em Praga que abriu em janeiro de 2013 graças a cooperação com a Embaixada de Portugal e escola augustiniana de Praga. O objetivo principal da Escolinha é

*dar resposta à procura, por parte de casais portugueses migrantes, lusofalantes e famílias em que um dos elementos do agregado seja originário de um dos países da CPLP, de um espaço onde os seus filhos possam manter um contacto estreito com a língua portuguesa e as culturas que lhe estão associadas.*³⁵

Sendo assim, a Escolinha Portuguesa abriu um novo caminho na educação infantil de LP na República Checa. Caso uma criança tiver o pai português e a mãe checa ou vice-versa, tem única possibilidade de socializar-se na LM de um dos seus pais. Este fato garante a presença da LP na território checo como língua de herança por causa dos movimentos migratórios.

³² Todos os anos se abrem seguintes cursos: curso de teatro em português, curso de bonecos em português, curso de português jurídico e curso de português institucional e da União Europeia.

³³ Os professores checos ensinam os cursos do nível inicial, ou seja A1/A2.

³⁴ <http://c1.camoes.cdn.cloudapp.pt/files/icnumeros2011.pdf>

³⁵ <http://www.instituto-camoes.pt/abriu-escolinha-portuguesa-de-praga>

4.1.3 Escolas de Línguas Estrangeiras

A oferta das escolas de Línguas Estrangeiras varia, dependendo principalmente da sua especialização e também muitas vezes do lugar onde se situa. A regra que se aplica é básica – quanto maior é a procura, maior oferta se encontra; na capital e grandes cidades, o aluno pode facilmente assistir os cursos de PLE numa escola privada das Línguas Estrangeiras, mas tal não acontece nas cidades pequenas ou nas aldeias. O fato desses cursos serem privados poderá influenciar os futuros aprendentes e, sendo assim, os mais populares são os cursos menos dispendiosos, pelo contrário, os de maior prestígio são na maioria os mais caros.

De acordo com o *Anuário Estatístico de Ensino na República Checa*³⁶ o interesse por cursos de PLE nas escolas das línguas estrangeiras diminuiu, de tal forma que no ano letivo 2010/2011, atingiu os valores de metade, em comparação com o ano 2005/2006. Supomos que estes números estão em correlação direta com a tendência crescente das inscrições para os cursos universitários, bem como com o reforço da posição do Camões, I.P. no mercado checo.

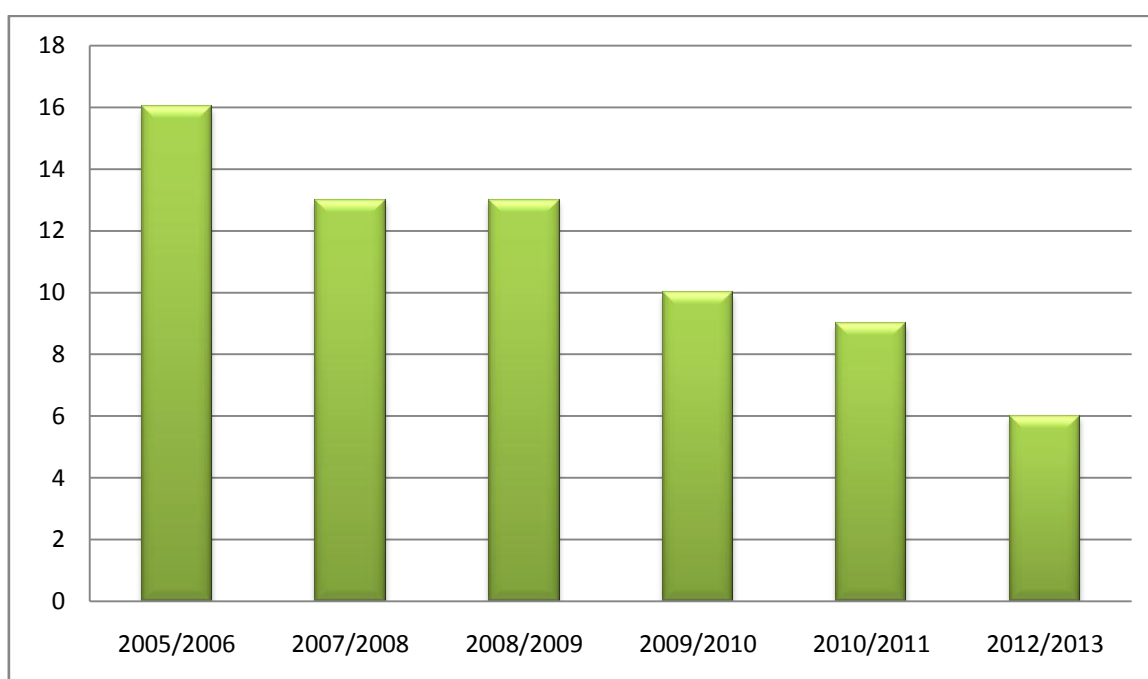


Gráfico 4. Os alunos inscritos para cursos de PLE nas escolas das línguas na República Checa³⁷

Em conclusão, entre as LE's ensinadas na República Checa, o português ocupa um lugar de menor relevo, em comparação com o inglês, alemão e russo, por exemplo. A oferta do ensino de PLE é limitada e existe em cursos universitários, no Centro de LP /

³⁶ <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

³⁷ Fonte: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

Camões e em escolas de línguas privadas. De acordo com as estatísticas, observa-se que enquanto o ensino de PLE nas universidades e no Centro de LP / Camões cresceu, o número de aprendentes nas escolas de línguas privadas reduziu.

5. Definição do conceito de Manual

Os manuais de qualidade são uma fonte de sucesso para todas as nações.

Jaan Mikk 2007:12

Neste capítulo vamos delimitar o objetivo principal do nosso estudo, ou seja definir o conceito de manual, no nosso caso concreto de Manual de Língua Estrangeira. O termo é bastante amplo, o que implica que as suas definições variam dependendo do autor e da sua área do interesse.

Segundo Průcha (2009:265)

o manual é um tipo de publicação de livro adaptado para a comunicação didática através do seu conteúdo, estrutura e características. Faz parte do curriculum (apresenta uma parte específica de conteúdo de educação planejada) e funciona como um meio didático (controla e estimula a aprendizagem dos alunos e baseia as atividades do professor durante o ensino.)

Choděra (1999:87-88) menciona que *ensino/aprendizagem de uma LE baseia-se nos objetivos e nos meios. Os meios assumem a forma de currículo e método. Materializando os meios surgem os meios didáticos materiais, dos quais o mais importante é o manual (como auxílio básico de ensino).*

Apesar de vivermos no século vinte um, que foi marcado pela evolução tecnológica, os manuais continuam a existir e continuam a ter um valor indispensável, constituindo um suporte incontornável para os que aprendem, bem como para os que ensinam. Segundo Průcha (2009:265) *curiosamente, ainda hoje, na época da enorme expansão dos meios eletrônicos, os manuais impressos não desapareceram das escolas, mas ao contrário, o seu número e variedade extraordinariamente aumentou. Quando falamos de um manual, não se trata somente de um livro em papel impresso, mas também de materiais audiovisuais, multimédia (por exemplo os CD-ROMs) que nos últimos anos acompanham os manuais “clássicos”.*

De acordo com Els et al. (1977:298) *the textbook plays an important role because it dictates to a considerable extent the content and form of teaching: the textbook is structured, ideally, in such a way that it reflects the available insights, ideas, traditions, experience, and research data.* Johnsen (2001) nota que os manuais representam um tipo de literatura composta por várias partes interessadas, como especialistas, autores, editores e que se destinam aos vários grupos de usuários, como professores ou alunos.

Podemos dizer que os manuais têm um impacto directo no processo didático. A preferência por um manual está associada a vários fatores: a metodologia nele usada, os

objetivos que se supostamente atingem, as tarefas apresentadas, entre outros. Por esse motivo acreditamos que o manual é um suporte importante no ensino/aprendizagem, contudo não deveria ser o único, nem privilegiado em relação aos outros materiais.

Os professores são frequentemente confrontados com novos manuais que facilitam o seu trabalho pela possibilidade alargada da escolha. Obviamente, a sua publicação é um negócio, como qualquer um, logo, a responsabilidade da escolha do manual utilizado recai sobre o professor. Além disso, antes de entrarem no mercado, os manuais deviam ser avaliados e aprovados pelas autoridades superiores, especificamente pelo Ministério da Educação do país dado onde se publicam.

Observa-se que a gama dos manuais difere, dependendo do autor, do método ou abordagem utilizada a principalmente do público para qual se destina. Sendo assim, não se pode aplicar a regra que um é bom para todos. Tendo isso em conta, discordamos parcialmente com o comentário de Els et al. (1977: 299)

Most teachers are not in a position to collect, order and edit in a form which is suitable for teaching the necessary materials to construct their own textbooks. This means that they will have to rely largely on commercially produced textbooks, or other materials not collected by themselves.

Esta citação poderia aplicar-se para o caso de ensino primário ou ensino médio, razão pela qual os professores deveriam seguir os planos e orientações definidos pelas autoridades superiores. Na maioria dos casos, as escolas têm no seu sistema manuais que permanecem em uso anos a fio, por motivos financeiros. Situação distinta é a das Universidades ou Escolas das Línguas (tendo em conta o caso de PLE, uma língua com público reduzido) onde supomos que apesar dos professores não serem os autores dos manuais que utilizam, têm certa liberdade na escolha dos materiais. Isso permite-lhes usar diferentes capítulos ou exercícios adequados para satisfazer as necessidades dos seus alunos. Por conseguinte para darem aulas de LE, podem compilar o seu próprio material (suportado pelas fotocópias dos diferentes manuais) e acompanhá-lo pelas tarefas que o professore criará segundo as dificuldades dos alunos de dada aula. De acordo com Tavares (2008:52) *um manual, seja mais estrutural ou mais comunicativo e funcional, pode e deve ser sempre adaptado, completado e inovado pelo ensinante e pelos próprios aprendentes, em função das caraterísticas destes últimos.*

Qualquer manual deverá ser caraterizado pelo(s) autor(es). Geralmente na contracapa ou no prefácio encontram-se as caraterísticas principais como o público para qual se destina (idade; nível de acordo com QECR;), o método ou abordagem adotada, temas tratados etc.

Observando o outro lado, ou seja a elaboração de um manual, encontramos uma entrevista com Malíř (In Choděra 1999:128-129) que responde à pergunta: (A segunda pergunta vai ter haver com atividade pela qual és conhecido em público.) Sabe-se que és um detentor do recorde, provavelmente mundial, como autor dos manuais. Existem *dez mandamentos* para a sua elaboração?

Na realidade, o manual é um tipo de roteiro de ensino. Portanto, é necessário durante a sua elaboração pensar sempre no aluno e no professor. Existe um leque rico de regras para a elaboração dos manuais e do material didático em geral. [...] A primeira regra ou o primeiro passo, é pensar para quem e para quais condições é o manual destinado. Depende da idade dos alunos, do conhecimento de outra LE, da motivação, dos interesses e necessidades, importa, se se trata de ensino/aprendizagem com o professor ou sem, etc. O segundo passo, deveriam ser os objetivos de ensino/aprendizagem. De costume, são quatro competências linguísticas: duas assim chamadas ativas ou produtivas (fala ou escrita ou a produção oral/escrita) e duas assim chamadas passivas ou também recetivas (audição e leitura). [...] Outro passo é estabelecer os temas e situações, que são importantes de ponto de vista do objetivo desejado. O quarto passo é a elaboração de mínimos – lexical e gramático. Outro passo pode ser um esboço de trabalho com os dois léxicos enquanto é preciso de pensar em fenómenos que causam dificuldades. [...] Além disso é necessário de escolher o método em sentido amplo. Depois de estas fases preparativas é possível de aproximar-se à elaboração de lições. No fim pode constar a gramática geral, chave para os exercícios, o léxico com marcação de primeira ocorrência de palavra. As lições podem ser enriquecidas pelas canções, citações, provérbios, imagens etc. A regra importante na elaboração de um manual é incluir os fatos culturais, isso é as informações geográficas ou históricas sobre o país desconhecido, as suas particularidades, interesses, tradições etc. Estes fatos culturais podem ser incluídos desde primeira lição, em checo e mais tarde em LE³⁸.

Segundo Choděra (1999:89) a elaboração dos manuais considera-se por uma atividade extremamente responsável que influencia os resultados de ensino/aprendizagem porque o professor se apoia sobretudo nos manuais³⁹.

Resumindo, de acordo com Tavares (2008:45) as funções de Manual de Língua Estrangeira são seguintes:

- Apoio no processo de ensino/ aprendizagem;
- Transmissão de conhecimentos da língua, com objetivos funcionais e comunicativos;

³⁸ Tradução nossa.

³⁹ Tradução nossa.

- *Transmissão dos aspetos sociais e culturais mais relevantes, relativo a um povo;*
- *Desenvolvimento equilibrado de capacidades e competências;*
- *Consolidação e avaliação das aquisições;*
- *Ajuda na integração das aquisições;*
- *Preparação dos aprendentes para atos reais de fala;*
- *Incentivo do uso efetivo da língua e da interação no espaço de aula e fora dela.*

5.1 A situação atual dos Manuais na educação checa

É necessário ser capaz de elaborar os manuais, não apenas saber como.

Radomír Choděra 1999:88

Como o fundador da Associação da investigação pedagógica checa e autor de obras relevantes sobre Didática, na República Checa, Průcha (2006) constata que

a investigação na área dos manuais encontra-se⁴⁰ numa situação pior do que nos anos 1990. A razão principal é a inexistência de um instituto que investigue e avalie os manuais, para o público ter conhecimento da qualidade didática de cada um. Nos anos 80, existiu o Instituto para a teoria da elaboração dos manuais, que fez parte da Editora Pedagógica Nacional (SPN) em Praga. Havia seminários que se focalizavam na investigação dos manuais, dos quais foram publicados distintas coleções⁴¹.

Maňák (2007:7) confirma esta situação, dizendo que *a investigação dos manuais, na área da pedagogia é ainda uma questão marginal, apesar de os manuais fazerem parte de ensino quotidiano em todos os graus e tipos de escolas. Também isso é uma das razões porque os manuais se tornaram um produto atrativo para as editoras⁴².*

Ao compararmos os manuais mais recentes com os manuais utilizados nos anos setenta e oitenta do século vinte, nota-se a diferença principalmente na parte de gráfica. (Knecht, Janík 2008: 14).

⁴⁰ A data de 2006.

⁴¹ Tradução nossa.

⁴² Tradução nossa.

Depois de ano 1989, quando surgiram novos temas na pedagogia, a investigação de manuais estagnou e perdeu importância. Isso continuava com o desenvolvimento de meios eletrónicos, porque os manuais clássicos (impressos) foram considerados antiquados. Da iniciativa dos pedagogos de Brno, a análise de manuais renasceu há poucos anos. Em geral, hoje em dia, classificamos a situação de análise dos manuais bastante favorável e constantemente trabalhamos em aperfeiçoamento (Průcha In Knecht, Janík 2008:27).

Quanto à avaliação dos manuais e textos escolares destinados ao ensino primário, secundário e especial, é o Ministério da Educação que lhes concede as autorizações que permitem aos editores publicá-los. Martinková (2007:41-42) chama a atenção para os aspetos negativos e para as falhas encontradas, o que interfere diretamente na concessão e na anulação das cláusulas de aprovação para os manuais e textos didáticos⁴³; além disso neste processo surgem avaliações unilaterais e complexas que não facilitam o trabalho nem aos autores, editores ou professores. A autora também critica o fato deste documento não ter sido discutido publicamente com os estudiosos, teóricos, professores, leitores, editores e outros.

Os manuais dedicados ao público em geral não estão sujeitos ao controle do Ministério da Educação porque não necessitam a mencionada cláusula de aprovação e, frequentemente, os únicos responsáveis são os editores que os publicam. Por vezes, esse fato leva a que a qualidade didática do manual seja ultrapassada pelos interesses comerciais do editor.

5.2 Os Manuais de PLE na República Checa

Procurámos alguma conexão entre os nossos manuais de PLE e qualquer tipo de revisão ou controle deles, principalmente pelo Ministério da Educação, uma vez que esses manuais são utilizados durante a aprendizagem de PLE nas Universidades checas. Os resultados foram os que se enunciam em seguida.

Segundo o decreto-lei sobre nº 42/1999 Sb.⁴⁴ do Ministério da Educação, para abrir um novo curso universitário de Licenciatura ou Mestrado é preciso de provar entre outros a lista da literatura científica na qual se apoia a disciplina, e as normas e condições do controle dos estudos segundo o plano de estudos. A parte das normas e condições para a criação dos

⁴³ *Sdělení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic* publicado em Praga em 2005 pelo Ministério de Educação, com reedição em 2009.

⁴⁴ *Pedido da Acreditação do Cursos no Ensino Superior*. Fonte: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vyhlasaka-msmt-c-42-1999-sb-o-obsahu-zadosti-o-akreditaci-studijniho-programu>

planos de estudos assenta na bibliografia e estudos disponíveis, bem como em outros meios auxiliares, incluindo a possibilidade de utilização das tecnologias informação e comunicação. Em anexo devem seguir os exemplares de textos de estudos, de auxiliares multimédia para um dado programa de estudos. Na Legislação do Ensino Superior nº 111/1998 Sb.⁴⁵ é proclamado que essas creditações são continuamente controladas pela comissão de acreditação que, no caso de encontrar algumas deficiências, pode tirar a acreditação ao Curso de Estudos. Durante a leitura da Legislação observámos que a posição dos manuais (no nosso caso pensando em manuais de PLE) é pouco clara, apesar de serem mencionados nos excertos, em nossa opinião não lhes é dada uma grande importância. Assim, parece que é simplesmente preciso apresentar os manuais que serão utilizados durante o Ensino nos Cursos Universitários, mas já não se sabe o procedimento futuro – Serão controlados ou analisados? Quem fará esse trabalho? Será que os manuais de PLE são revistos e com sugestões devolvidas aos seus autores, apesar de o manual já estar publicado?

Outro lugar onde se ensina PLE na República Checa são as escolas das línguas estrangeiras. Algumas destas escolas das línguas privadas não são reguladas pelo Ministério da Educação, ao contrário das que têm autorização para fazer os exames nacionais de LE. De acordo com a legislação nº 561/2004 Sb.⁴⁶, os manuais e textos didáticos utilizados nas Escolas das Línguas com Exames Nacionais são escolhidos pelo diretor da escola, que se responsabiliza pela sua escolha que não poderá estar em conflito com os objetivos do sistema educativo, estabelecidos na Legislação de Educação.

No caso concreto dos manuais de PLE, chamamos mais uma vez atenção para o fato de eles não fazerem parte da aprendizagem escolar primária ou secundária obrigatória. Sendo assim, tem que ser entendidos de maneira diferente – servem para uma aprendizagem voluntária e, geralmente, sem restrições etárias. O manual para o nosso público não cumpre as mesmas funções que um manual escolar, na medida em que representa mais uma ajuda na aprendizagem de algo pelo qual o aprendente se interessou e que escolheu de aprender voluntariamente. Sendo assim, geralmente os alunos tal como os professores têm maior flexibilidade na escolha do material adequado para eles. Exemplificando, supomos que a maioria dos que aprendem PLE na República Checa, experienciaram os três manuais a seguir analisados no nosso estudo.

Observa-se que o mercado de PLE na República Checa é menor que o mercado de

⁴⁵ *Legislação do Ensino Superior*. Fonte: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakon-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach>

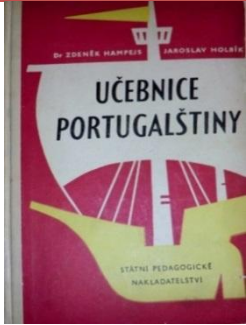
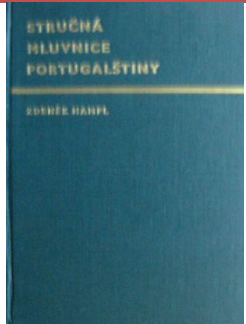
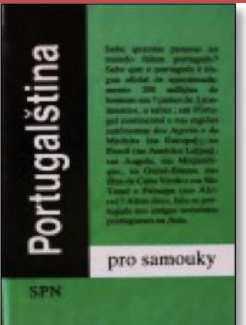

⁴⁶ *Legislação de Ensino pré-escolar, básico, secundário, superior especializado e outro ensino*. Fonte: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

outras LEs. Esse fato tem impacto na quantidade e qualidade dos materiais didáticos existentes. Nota-se que os editores hesitam na publicação dos manuais de PLE para um público restrito, o que leva os autores a produzir algo heterogêneo que servirá para todo tipo de alunos (assim chamados manuais generalistas). Duvidamos da eficácia desses manuais, simplesmente pela enorme variedade dos aprendentes, quer quanto à idade, às necessidades, às competências linguísticas ou ao contexto sociocultural, dados que simplesmente não são tidos em conta por estes manuais.

Julgo que, quanto menos conhecida é a LE no país da aprendizagem, tanto mais informações são necessárias para a sua aprendizagem. Segundo Tavares (2008:44)

o manual para o ensino / aprendizagem de uma língua estrangeira, em especial em contextos geográfica e culturalmente afastados, é um suporte extremamente útil, não só no que diz respeito à língua, mas também como já referimos, quanto à transmissão da imagem da cultura e de um povo, com os hábitos e tradições que lhe são inerentes.

Ao longo dos anos foram publicados seis manuais de PLE na República Checa. Todos eles têm uma característica em comum, foram concebidos para os falantes checos, ou seja, o ensino/aprendizagem de PLE é feito a partir da Língua Checa. Na Tabela 1. apresentamos os seis manuais, identificados por: capa, ano de publicação, título traduzido para português, os autores, editora e material complementar.

Capa	Ano	Título	Autor(es)	Editora
	1959	Manual do Português	Zdeněk Hampejs, Jaroslav Holbík	SPN
	1972	Breve Gramática do Português	Zdeněk Hampl	Academia
	1992	Português para Auto-aprendentes	Marie Havlíková, Jaroslava Jindrová	SPN
	2001 2008 (2ªed)	Português	Jaroslava Jindrová, Ludmila Mlýnková, Eva Schalková	LEDA

	2003	Português para Auto- aprendentes	Marie Havlíková, Carlos Manuel Pinheiro Alves	LEDA
	2008 (2ªed.)			
	2006	Português Nível Avançado	Maria de Fátima Néry-Plch, Silvie Špánková, Zuzana Burianová	AP

Tabela 3. Os manuais de PLE publicados na República Checa

6. Análise de Manuais de PLE na República Checa

Para a análise dos manuais uso como referência os dois documentos, nomeadamente o Nível Limiar (1988) e o QECR (2001) publicados no âmbito de projetos do Conselho da Europa, publicados em versão portuguesa.

De acordo com as palavras no prefácio do membro do grupo do projeto das Línguas Vivas, Richterich (1988: vii)

[...]o Nível Limiar não é apenas uma compilação de atos de fala, de palavras, de estruturas ou de regras de gramática de uma dada língua, mas é também [...], sobretudo um instrumento metodológico, uma caixa de ferramentas, segundo da expressão de Louis Porcher, que ajuda o utilizador a construir objetivos e conteúdos de aprendizagem em função das suas necessidades.

O Nível Limiar foi concebido como contributo e um instrumento para os autores dos manuais, autores de materiais pedagógicos complementares e os avaliadores de materiais pedagógicos do ensino/aprendizagem do PLE na fase de iniciação (Casteleiro 1988:3).

Por sua vez, o QECR representa a base informativa, como Conselho da Europa (2001:19) o descreve, fornecendo *uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares, exames, manuais etc., na Europa*. Antes de nos concentrarmos nos critérios para análise dos manuais e na nossa análise, apresentaremos os Níveis Comuns de Referências definidos pelo QECR que iremos utilizar ao longo do nosso estudo. Os seis níveis de referência indicam o nível de proficiência do aprendente que consciencializando as suas competências fortes e mais fracas escolha os cursos e os manuais que lhe são adequados. Estes níveis são internacionais, sendo pelo menos conhecidos (ainda que nem sempre utilizados) no mundo inteiro, o que facilita o reconhecimento das competências de aprendente em dada língua.

Os níveis dividem-se em três grupos maiores – A (utilizador elementar), B (utilizador independente), C (utilizador proficiente). Cada um dos grupos tem as duas subdivisões, quais indicam se o nível da proficiência aproxima-se do nível mais baixo ou contrariamente, o mais alto.

Citando o Quadro 1. da escala global dos Níveis Comuns de Referência do QECR (2001:49)

Utilizador elementar	A1	<i>É capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspetos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante.</i>
	A2	<i>É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.</i>
Utilizador independente	B1	<i>É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projeto.</i>
	B2	<i>É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstratos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar com um certo grau de espontaneidade e de à-vontade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte. É capaz de exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da atualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades.”</i>
Utilizador proficiente	C1	<i>É capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes, reconhecendo os seus significados implícitos. É capaz de se exprimir de forma fluente e espontânea sem precisar de procurar muito as palavras. É capaz de usar a língua de modo flexível e eficaz para fins sociais, académicos e profissionais. Pode exprimir-se sobre temas complexos, de forma clara e bem estruturada, manifestando o domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão do discurso.</i>
	C2	<i>É capaz de compreender, sem esforço, praticamente tudo o que ouve ou lê. É capaz de resumir as informações recolhidas em diversas fontes orais e escritas, reconstruindo argumentos e factos de um modo coerente. É capaz de se exprimir espontaneamente, de modo fluente e com exatidão, sendo capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.</i>

Tabela 4. Níveis Comuns de Referência do Quadro Europeu Comum de Referências

Ao longo do ensino / aprendizagem de uma LE os níveis de referência são cruciais - para os autores de manuais, para os professores, igualmente para os alunos⁴⁷. Eles auxiliam e

⁴⁷ Segundo QECR (2001:66) existem três tipos de escalas de proficiência: (a) orientada para o utilizador; (b)

simplificam o processo de trabalho de todos estes grupos, ou seja, os autores dos manuais direccionam os seus manuais para um público-alvo determinado, que inclui aprendentes que estão num determinado nível na aprendizagem de uma LE. Também os professores adaptam o ensino para um determinado nível. Acreditamos que em qualquer manual de LE deveria ser claramente identificado o nível de referência (ou vários níveis) a que se destina.

6.1 Critérios para Avaliação de Manual

Quanto aos critérios para análise de um manual temos que ter em conta que eles são variáveis, de autor para autor. Neste estudo, foram tidos em conta estudos anteriores, tais como a dissertação de doutoramento de Grosso (2007) que trata do ensino do Português língua estrangeira em Macau, com bibliografia anterior sobre este tema, bem como a dissertação de mestrado de Tavares (2008) que analisou os manuais de iniciação de PLE.

Seguindo as duas autoras, construímos os critérios para a análise dos manuais PLE na República Checa, da seguinte forma:

- Constituição do *corpus*
- Organização Global
- Conteúdos Comunicativos
- Conteúdos Linguísticos
- Tipologia dos Exercícios
- Conteúdos Culturais
- Conceção Gráfica

Dedicaremos um sub-capítulo a cada um destes sete critérios, onde se descreverá o conceito em geral e aplicará-se aos três manuais em análise.

6.1.1 Constituição do *corpus*

Pretende-se com este trabalho, analisar os três manuais de PLE recentemente publicados na República Checa. Todos eles se destinam ao público heterogéneo checo que queira aprender a LP, sem restrições etárias.⁴⁸ O objetivo final dessa análise não é criticar o

orientada para o avaliador; (c) orientada para o autor.

⁴⁸ Nem no prefácio, nem na contracapa encontra-se a informação para quem é o manual destinado – a autora desse trabalho considera-os assim sem restrições etárias (com preferência para o para o público jovem-adulto ou

trabalho indubitavelmente admirável dos autores destes manuais, mas sim, dar um conhecimento alargado para os docentes de PLE para que possam escolher os que se melhor adequam as necessidades dos seus alunos.

Para delimitar o *corpus* do estudo foram considerados três critérios que implicam que os manuais:

- Estejam em utilização atual no ensino de PLE na República Checa;
- Sejam publicados na República Checa;
- Estejam disponíveis no mercado nacional checo.

De acordo com estes critérios foi constituído o *corpus* do trabalho, pelos três manuais, precisamente livros do aluno, editados ou reeditados posteriormente a 2006⁴⁹ que descrevemos na ficha sinalética com os cinco campos apresentados por Grosso (2007:166), o título de manual, os autores, a data da publicação, o editor e o material complementar. Esses parâmetros poderiam servir como as palavras-chaves para o aprendente e o professor, criando assim o primeiro impacto sobre o manual.

O título indica o público-alvo para qual é o manual destinado como observamos em *Português não somente para os auto-aprendentes* que, apesar de na 2ª edição ser renomeado com *não somente os auto-aprendentes*, nota-se que o manual era elaborado e designado desta forma porque se destina ao público específico dos que querem aprender a LP como autodatas. Além do público-alvo, o título também mostra a que nível se destina, neste caso, Português Nível Avançado.

Os autores dos manuais escolhidos são na maioria da origem checa e em poucos casos, portugueses (Maria de Fátima Néry-Plch, *Português Nível Avançado* e Carlos Manuel Pinheiro Alves, *Português não somente para os auto-aprendentes*).

A data da publicação é também um dado importante, pois permite-nos ter uma ideia sobre a evolução dos manuais PLE; como o observamos na Tabela 1., o interesse pela publicação dos manuais surgiu a partir dos anos 1990 (o que tem a ver com os acontecimentos históricos mencionados no capítulo 4 deste trabalho). Os manuais de *corpus* são os recém-publicados (ou reeditados) nos últimos doze anos⁵⁰.

A editora é em dois casos LEDA e num AP (Anton Pasienska), a editora que desde

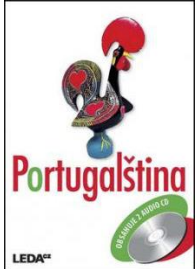
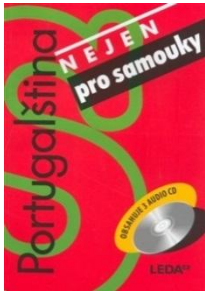
adulto o que observamos adiante no estudo) e para o público checo porque a língua da instrução dos três manuais é a língua checa.

⁴⁹ Da 1ª edição utilizaremos somente o manual Português Nível Avançado que não era reeditado, os restantes dois vão ser da 2ª edição.

⁵⁰ Partindo da 1ª edição do Português (2001) até ao ano 2013.

1999 se especializa nas publicações na área das línguas românicas⁵¹.

Os materiais complementares enriquecem ou completam de qualquer forma a aprendizagem. Como materiais complementares consideramos os CD-ROM, cassetes ou qualquer outro suplemento ao livro de aluno. Na ficha sinalética, incluímos para esse campo também o número das páginas do manual, que nos permite ter uma ideia sobre a abrangência de cada um. Observa-se que o manual mais extenso em termos da paginação é *Português não somente para auto-aprendentes*, bem como na quantidade do material complementar. É único que dispõe de um livro à parte com um pequeno dicionário e as soluções dos exercícios situados no livro do aluno. No lado oposto, situamos *Português Nível Avançado*, que é constituído apenas por livro de aluno.

Título do Manual	Autores	Data	Editor	N.º de páginas e a Material Complementar
1. Português 	Jaroslava Jindrová, Ludmila Mlýnková, Eva Schalková	2001 2008 (2ªed.)	LEDA	509 pp. 2 CD-ROM
2. Português não somente para auto- aprendentes 	Marie Havlíková, Carlos Manuel Pinheiro Alves	2003 2008 (2ªed.)	LEDA	528 pp. 3 CD-ROM Livro de soluções e dicionário. Antologia complementar anexada ao livro do aluno.

⁵¹ Fonte: <http://www.jtpunior.org/spip/IMG/html/ap.html>


3. Português Nível Avançado 	Maria de Fátima Néry-Plch, Silvie Špánková, Zuzana Burianová	2006	AP	238 pp.
--	--	------	----	---------

Tabela 5. Ficha sinalética do *corpus*

6.1.2 Organização global

Através da organização global obtemos uma noção geral sobre a organização dos manuais. Para tal efeito consideramos os seguintes parâmetros:

- As informações introdutórias que são as informações transmitidas pelos próprios autores do manual, que refletem de certa forma do seu trabalho – qual o público a que se destina, os objetivos, a metodologia utilizada, os temas ou qualquer outro pormenor que poderá ser pertinente para o aprendente. As informações introdutórias são geralmente encontradas na introdução, prefácio ou na contracapa do manual. Observa-se que as informações introdutórias têm características próprias para que possam motivar o aprendente ou o ensinante para a futura colaboração com este manual e não com outro. No caso do nosso *corpus*, sentimos uma falta de especificação dos vários fatores, por exemplo a metodologia adotada.

- A organização interna que divide o manual em diferentes lições, unidades, o que nos permite olhar para a sua estrutura.

- Os exercícios de revisão que permitem ao aprendente tomar consciência dos seus conhecimentos e competências anteriormente adquiridas. Em 1.(2001) e 2.(2003) encontramos este tipo de exercícios, contrariamente a 3.(2006), no qual se nota a sua inexistência.

- Nas observações apontamos para as informações que não foram dadas nos parâmetros acima definidos e quais consideramos pertinentes.

Resumindo a organização global, citamos Grosso (2007:178)

Subjacentes à organização global de um manual estão práticas pedagógicas ou teorias e métodos de ensino/aprendizagem que refletem as exigências de programas ou a opção dos autores por uma dada concepção. Nem sempre o manual tem uma linha orientadora metodológica dependente de uma aparelhagem teórica da didática das línguas; ela é sobretudo empírica, dependente da experiência dos autores ou do modo como eles próprios aprenderam a língua estrangeira.

Manual	Informações Introdutórias	Organização Interna	Exercícios de Revisão	Observações
1.(2001)	<ul style="list-style-type: none"> • Público heterogêneo A1/C1 • Português Europeu • Manual para ser usado com ou sem professor • Gramática de LP • Diálogos, textos sobre realidade dos CPLP, textos literários • Tempo da aprendizagem ilimitada 	<ul style="list-style-type: none"> • 25 lições • Cada lição é dividida em duas unidades • Texto ou diálogo • Tabela de vocabulário • Lista de frases • Explicação da gramática • Exercícios 	<ul style="list-style-type: none"> • Depois de cinco lições há uma lição da revisão (mesma estrutura como lição normal) 	<ul style="list-style-type: none"> • A língua de instrução é checo • Os protagonistas do manual são dois gatos. • Relacionamento da cultura checa com portuguesa • Apêndice lexical • Apêndice de conjugação verbal
2.(2003)	<ul style="list-style-type: none"> • Público heterogêneo • A1/C1 • Português Europeu • Manual para ser usado com ou sem professor • Maior insistência na compreensão oral 	<ul style="list-style-type: none"> • 31 lições • Diálogo ou texto inicial, às vezes texto complementar • Lista de vocabulário, vocabulário complementar • Explicação da fonética • Maior insistência na parte gramática • Exercícios e tradução PT>CZ 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada sexta lição tem como suplemento os exercícios de revisão 	<ul style="list-style-type: none"> • A língua de instrução é checo • Tabelas de fatos

3.(2006)	<ul style="list-style-type: none"> • Manual de continuação com PLE • Objetivo: aprofundar os conhecimentos 	<ul style="list-style-type: none"> • 10 lições • Cada lição dividida em 2 partes (língua prática e fatos sobre CPLP; textos literários) • Vocabulário, fraseologia • Compreensão • Tema • Exercícios lexicais • Exercício gramaticais • Tradução • Discussão 	<ul style="list-style-type: none"> • Não 	<ul style="list-style-type: none"> • A língua de instrução é português • Elaborado com participação dos estudantes do curso universitário da Filologia Portuguesa em MU Brno • A inexistência do nível de referência
----------	--	---	---	---

Tabela 6. Organização global

O manual Português (adiante Manual 1.) teve a sua primeira publicação em 2001, com a segunda edição em 2008. Este manual destaca-se entre os manuais PLE na República Checa, pois se perguntar por ele às pessoas que aprenderam PLE, ouvirá apenas a palavra galo. De facto, foi o galo de Barcelos apresentado na capa do manual que rebatizou o título original desse manual. A sua importância no âmbito de PLE na República Checa é visível pelo facto desse manual ser recomendado para ser consultado para os exames de entrada nos cursos da filologia portuguesa, tal como consta na página web da Faculdade das Letras da Universidade Carolina em Praga: requer-se o conhecimento básico da língua portuguesa, nível A1 segundo O QECR (a literatura recomendada: J. Jindrová, L. Mlýnková, E. Schalková: Portugalština. Praha: Leda, 2001)⁵².

Observamos que as informações introdutórias têm carácter bastante alargado, como por exemplo, o público a quem se destina: este manual é destinado para todos os interessados na aprendizagem da LP⁵³.

Na contracapa encontra-se uma tabela com os níveis de referência, de acordo com quais o aprendente supostamente começará a aprendizagem; ela será iniciada com os níveis de A1, A2 ou B1 e acabará com os níveis de B1, B2 ou C1. Consideramos este nivelamento vago, até irreal, na medida em que se admite que um mesmo manual pode servir para o processo de aprendizagem de todos os níveis de PLE. Esse fato interliga-se com o que os

⁵² Fonte: http://ff.cuni.cz/FF-8024-version1-podminky_13_14_bc.pdf, tradução nossa

⁵³ Tradução nossa.

autores dizem na introdução: em cinquenta unidades é incluída toda a gramática da língua portuguesa necessária para a comunicação regular.⁵⁴

Na introdução encontramos mesmo um jogo de contraste que, por um lado realça que o manual deverá ser utilizado com o professor, o que logo contradiz o facto do manual ser apresentado como servindo igualmente bem para os aprendentes autodidatas.

A metodologia não é definida pelos autores, mas como vamos ver adiante, misturam-se várias metodologias, com preferência para o método estrutural, com traços de método tradicional e aparência de abordagem comunicativa nos poucos textos autênticos.

Quanto à organização interna, cada lição é dividida em três momentos particulares – o texto, a gramática e os exercícios. Dependendo do tipo de texto segue uma lista de vocabulário e de frases novas, a parte da gramática consiste em tabelas de conjugação verbal acompanhadas por outros aspetos gramaticais. Na terceira parte, os exercícios, parecem ter um papel de treino, onde o utilizador pratica maioritariamente em exercícios de preenchimento das lacunas, o que lhe foi transmitido durante a lição. A lição de revisão é composta pelo texto, lista de vocabulário e os exercícios que retomam a matéria das cinco lições anteriores.

A aprendizagem da LP é feita através da língua checa, na explicação da gramática, no vocabulário bem como nas instruções para os exercícios. O manual abre com a apresentação da fonética portuguesa, onde achamos útil a presença da língua checa, como um ponto de partida que facilita a perceção da pronúncia portuguesa. O utilizador interliga por meio dessa exemplificação a sua língua materna com algo que é novo, diferente e, supostamente, difícil.

⁵⁴ Tradução nossa.



VÝSLOVNOST PORTUGALSKÝCH SOUHLÁSEK

Souhlásky **b, d, f, l, p, t, v** a **m, n** na začátku slabiky se vyslovují jako v češtině: nada [nada], pata [pata], fila [fila], bota [bota], medo [medu].

Slabiky **di, ti, ni** se v portugalštině vyslovují tvrdě: tio [tyu], dia [dyɑ], ninho [nyɲu].

c – jako **k**: casa [kaza], cama [kama], ciclo [siklu]
před **e** a **i** jako **s**: cinema [sinema], cedo [sedu]

ç – jako **s**: açúcar [asukar], cabeça [kabesa]

g – jako **g**: gama [gama]
 gu + **e** [ge]: guerra [gerra]
 gu + **i** [gi]: guia [gia]
jako **ž** před **e** a **i**: girafa [žirafa], gelo [želu]

h – nevyslovuje se: hoje [oʒə]

j – jako **ž**: já [ža], hoje [oʒə]

k – jako **k** (vyskytuje se pouze v cizích jménech a mezinárodních zkratkách, např. km)

qu – před **e** a **i** většinou jako **k**, jinak jako **k^u**, **k^o**: porque [purkə],
qual [k^ual]

r – na začátku slova a zdvojené **rr** uprostřed slova jako vícekmitové, případně zadopatrové **r**, jinak stejně jako v češtině: rosa [rroza],
carro [karru], caro [karu]

16

Ilustração 1. Descrição da pronúncia dos consoantes de LP, a partir da língua checa in Jindrová et al. (2008:16)

O manual pretende familiarizar o utilizador com a realidade portuguesa e também com o mundo lusófono, através dos textos iniciais de cada lição, como por exemplo, *Uma casa portuguesa, Portugal, Sabe que...?*⁵⁵, *Os países de expressão portuguesa, Lisboa, Vamos ao Brasil, A Júlia escreve ao Paulo*⁵⁶, *Os países lusófonos na África*, etc. Ao lado desses textos informativos fatuais, o manual apresenta textos literários dos autores portugueses consagrados, bem como de outros menos conhecidos: Luís de Camões, Esther de Lemos, Sophia de Mello Breyner Andresen ou Ricardo Alberty.

Os protagonistas do manual são dois gatos, o Miguel e a Rosa. Os dois são colocados em contraste graças aos seus donos de diferente nacionalidade. O dono de Miguel (o Paulo) é um professor checo, a dona da Rosa (a Júlia) é uma economista portuguesa. Através dos donos, os autores tentaram ao longo do manual interrelacionar a cultura checa com a portuguesa, especialmente pelos diálogos entre os donos, em particular, na área da gastronomia.

⁵⁵ Texto sobre as curiosidades de Portugal e Açores.

⁵⁶ Texto sobre a visita de Júlia em Cabo Verde.

A segunda edição do manual dispõe de dois CD-ROM, que acompanham a aprendizagem pelas gravações dos textos iniciais de cada lição. É possível que esse suporte tenha surgido como consequência do aumento do público que quer utilizar o manual, sem frequentar um curso com um professor. As gravações no CD-ROM são feitas por distintas pessoas, de sexo e diferente nacionalidade, entre os que distinguimos os falantes de português europeu, bem como do português africano. O objetivo dos CD-ROM é praticar a pronúncia, ouvir o diálogo ou o texto e a seguir lê-lo corretamente; ou noutros casos, ouvir o texto e completar as palavras que faltam num exercício com as lacunas.

O manual intitulado *Português para os auto-aprendentes* foi editado pela primeira vez em 2003 e teve 2ª edição, na qual foi também renomeado para *Português não somente para os auto-aprendentes* (adiante Manual 2.), em 2008. Nota-se que as informações introdutórias são pouco desenvolvidas, tal como no caso de manual *Português* (2001). Este fato pode justificar-se como uma opção da editora que é a mesma do outro manual e que provavelmente prefere publicar os manuais de PLE heterogêneos, destinados a um público diversificado. De facto, quanto ao público alvo, os autores dizem: o nosso manual quer ajudar equipar linguisticamente cada indivíduo que queira aprender a língua desse país da Península Ibérica⁵⁷. Relativamente ao nível de proficiência, o utilizador inicia com o manual a sua aprendizagem no nível A1 e, supostamente, a concluirá com o nível C1.

A metodologia não é descrita pelos autores, aproximando-se outra vez do manual *Português* (2001), bem como na mistura de diferentes metodologias que vão do método estrutural nos exercícios e na explicação da gramática, ao método tradicional, que se traduz na existência dos exercícios de gramática de tradução e a abordagem comunicativa, visível nos textos autênticos iniciais e nos exercícios em que o objetivo é a comunicação.

O manual preocupa-se bastante com a pronúncia da LP, porque a considera difícil, como podemos ler na introdução:

*Quando estudar a língua portuguesa o mais difícil é entender os falantes nativos, pelo fato que para o português europeu [...] é característico a redução dos vogais átonos. Na ligação das palavras em unidades surgem mudanças na pronúncia dos sons individuais. Portanto dá-se extraordinária importância à prática de audição.*⁵⁸

A segunda edição é acompanhada pelo suporte auditivo exaustivo - os três CD-ROM.

⁵⁷ Tradução nossa.

⁵⁸ Tradução nossa.

O manual pretende dar a conhecer a realidade portuguesa, centrando-se na língua e cultura portuguesas, à qual se junta, nos últimos capítulos, uma visão da cultura dos países de expressão portuguesa: O português no mundo I – os países africanos de língua oficial portuguesa (os PALOP), ou o capítulo O português no mundo II – o Brasil que até apresenta as particularidades do Português do Brasil, como a fonética, o léxico, etc.

Ao lado de alguns textos ou diálogos está colocada uma tabela com os elementos que completam o texto, explicando ou esclarecendo o que poderá ser desconhecido e novo para o aprendiz. Exemplificando com tabela do capítulo vinte e quatro, intitulado Lisboa.

CIVILIZAÇÃO

Lisabon

a **Baixa** [abaʃa] centrum Lisabonu, *Dolní Město*
o **Rossio** [urruʃiu] náměstí v centru Lisabonu
o **cacilheiro** trajekt přes Tejo nazvaný podle cílového přístaviště v obci Cacilhas
Egas Moniz: významný portugalský lékař-psychiatr († 1955)

Pozn.: Stejně jméno měl rovněž šlechtic, vychovatel prvního portugalského krále Afonsa Henriquese, který proslul smyslem pro šlechtickou čest.

a **Carris**: lisabonský dopravní podnik

Apreciamos a existência da antologia complementar⁵⁹, em anexo, no fim do manual que oferece entre outros, Contos Tradicionais Portugueses e textos literários, entre eles, a

43

poesia de Teófilo Braga, Pepetela, Luís de Camões, Vasco Cabral, Manuel Lopes ou Fernando Pessoa; além de letras de canções como Uma casa portuguesa, Barco Negro, etc.

A língua da partida é, como no manual *Português*, a língua checa através da qual são dadas as explicações da gramática portuguesa, bem como as instruções dos exercícios ou traduções de vocabulário. Como já foi dito, este manual dá especial relevo à fonética, portanto consideramos a presença da língua materna dos aprendentes como um meio que facilita o objetivo de consecução do foco crucial dos autores. Ao longo das trinta e uma lições encontram-se as transcrições fonéticas do vocabulário novo.

O terceiro manual analisado, *Português Nível Avançado* (adiante Manual 3.), teve apenas uma edição, em 2006. Foi publicado com a contribuição dos estudantes do curso de Língua e Literatura Portuguesas da Universidade de Masaryk, em Brno (MU Brno). Os estudantes colaboraram na pesquisa, recolha e escolha de textos e deram um feedback importante para os autores. *Português Nível Avançado* surgiu porque:

*além dos manuais básicos, destinados para o público heterogéneo tal como para os estudantes dos cursos da filologia portuguesa nas Faculdades das Letras, não existe na atualidade nenhum manual de continuação. Falta um manual que ia refletir as exigências dos aprendentes, quais procuram as possibilidades de aprofundar os seus conhecimentos da língua e da cultura, mesmo como os professores, quais pesam qual manual deveriam escolher depois dos manuais básicos.*⁶⁰

O manual é constituído por dez lições, sendo cada uma dedicada a um tema diferente (ambiente, turismo, gastronomia, música, cinema, teatro, artes plásticas e arquitetura, ensino e ciências, sociedade e vida pública e o último história). As lições seguem a mesma estrutura, na primeira parte - texto, fraseologia, compreensão, tema, exercícios lexicais, exercícios gramaticais, tradução, discussão e na segunda - texto literário, compreensão, exercícios, discussão e vocabulário temático.

Os textos recolhidos são preferencialmente autênticos, oriundo de fontes diferentes, com o objetivo de enriquecer ou complementar os conhecimentos da aprendizagem anteriormente obtida, sobre a cultura portuguesa.

A língua do manual é a língua alvo, ou seja a LP, com exceção da lista do vocabulário traduzido para o checo e os exercícios de tradução e retroversão.

O manual não disponibiliza nenhum material complementar áudio, ao contrário dos outros dois manuais analisados.

⁶⁰ Tradução nossa.

6.1.3 Conteúdos Comunicativos

Segundo o QECR (2001:29)

O uso de uma língua abrangendo a sua aprendizagem inclui as ações realizadas pelas pessoas que, como indivíduos e como atores sociais, desenvolvem um conjunto de competências gerais e, particularmente, competências comunicativas em língua. As pessoas utilizam as competências à sua disposição em vários contextos, em diferentes condições, sujeitas a diversas limitações, com o fim de realizarem atividades linguísticas que implicam processos linguísticos para produzirem e/ou receberem textos relacionados com temas pertencentes a domínios específicos. Para tal, ativam as estratégias que lhes parecem mais apropriadas para o desempenho das tarefas a realizar.

Ainda que os manuais em apreço utilizem diferentes opções metodológicas, a presença da abordagem comunicativa é importante para avaliarmos a sua eficácia e, como tal, impõe-se a análise dos conteúdos comunicativos, onde destacaremos os textos, temas e tópicos de comunicação encontrados no *corpus* de trabalho.

Quanto aos textos, apresentamos a visão de Choděra (1999: 86)

O problema dos textos autênticos, originais ou forjados é bastante secundário. O primário é a sua adequação em harmonia com a regra de adequação didática (J.A.Komenský: „sem salto”⁶¹). O melhor seria, se o texto adequado fosse ao mesmo tempo autêntico. Geralmente, no entanto, especialmente no início de ensino/aprendizagem são aceitáveis apenas os textos forjados, porque o texto autêntico, criado para qualquer outra finalidade não pode cumprir as expectativas de adequação neste estágio de maturidade dos alunos. Portanto, uma solução popular é um compromisso sob uma forma de textos adaptados. Estes textos são na base originais, mas adaptados pelo autor para serem razoáveis.

Consideramos relevante apresentar os temas de comunicação referidos no Nível Limiar (1988:213) que abrangem os objetivos de todos os domínios⁶² e que constroem um conhecimento indispensável para o aprendente comunicar na LE.

- identificação e caracterização pessoais;
- educação;

⁶¹ Em sentido de não ignorar, ultrapassar alguns passos. Tudo tem a sua sequência.

⁶² Nível Limiar (1988:31) descreve seis diferentes domínios sociais: relações transacionais, relações gregárias, relações com os meios de comunicação de massa, relações educativas, relações profissionais, relações familiares. QECR (2001:76) distingue quatro domínios: domínio privado, domínio público, domínio profissional e domínio educativo.

- língua estrangeira;
- ambiente;
- casa;
- alojamento e alimentação;
- trabalho e profissão;
- serviços;
- compras;
- higiene e saúde;
- viagens e deslocações;
- percepções;
- vida privada e tempos livres;
- relações sociais;
- atualidades.

No QECR são referidos como temas:

- identificação e caracterização pessoal;
- casa, lar, ambiente;
- vida quotidiana;
- tempo livre e diversões;
- viagens;
- relações com os outros;
- saúde e cuidados pessoais;
- educação;
- compras;
- comida e bebida;
- serviços;
- lugares;
- língua;
- meteorologia.

O QECR baseiou-se em Nível Limiar (QECR 2001:83) uma classificação importante em temas, subtemas, noções específicas, que é apresentada no capítulo 7 do Nível Limiar 1990. Também por isso, pode-se dizer que os temas definidos por Nível Limiar coincidem em

parte com os do QECR.⁶³

Estes temas são primordiais no ensino/aprendizagem de uma LE, pelo que os manuais deveriam focá-los para que os aprendentes sejam confrontados com uma realidade contextualizada e assim desenvolvam de forma eficaz a sua competência comunicativa. De acordo com Grosso (2007:197): um manual deve dar a possibilidade de o aprendente contactar com a realidade com que se irá defrontar ao comunicar em língua estrangeira. A função de um manual deverá ser a preparação do aprendente para as situações reais de comunicação, através de uma simulação da comunicação dentro da sala de aula.

O manual 1. refere nos seus textos a República Checa, tentando criar um ponte de ligação pelas semelhanças e diferenças, entre os dois países. Apesar de existir um uso preferencial de diálogos e textos não autênticos (como as conversas dos gatos), textos adaptados (textos literários, textos históricos ou geográficos), o manual contém os temas de comunicação referidos no Nível Limiar e no QECR.

O aprendente vai ser acompanhado ao longo da sua aprendizagem por dois gatos cujos donos são de diferentes nacionalidades – portuguesa e checa. Com esses personagens, o utilizador é confrontado com situações de comunicação que, pelo fato de os diálogos serem entre os animais, acabam por ser irreais e absurdas, o que é particularmente pouco adequado se tivermos em conta que o manual é utilizado principalmente por um público adulto; veja-se, por exemplo, o exercício que pede ao aluno para imaginar que é amigo do gato Miguel, veio para sua festa de aniversário e tem que se apresentar à Rosa.

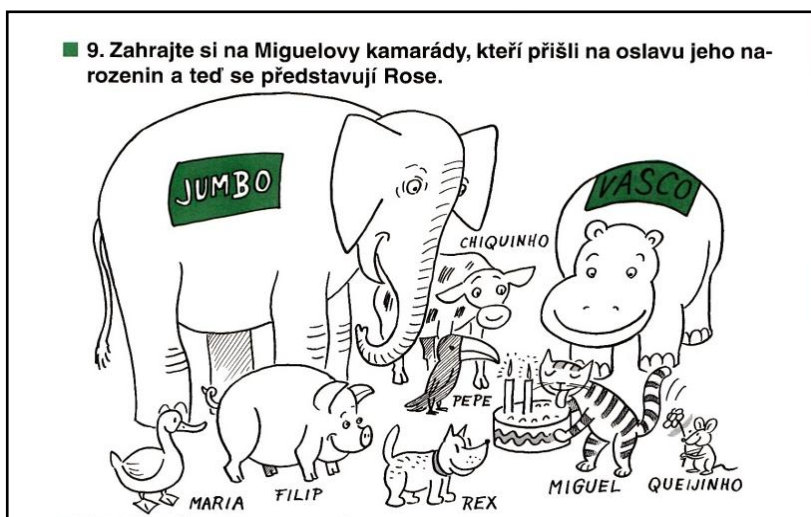


Ilustração 3. Exercício para prática da produção oral in Jindrová et al. (2008:296)

O objetivo destas tarefas é a produção oral, frequentemente unilateral e descritiva.

⁶³ Existem ligeiras diferenças, por exemplo em designação (Nível Limiar: alimentação; QECR: comida e bebida).

Outro exercício é acompanhado pela ilustração de um quarto comum, onde se pretende que o aprendente descreva o seu quarto, inspirando-se nas imagens; o mesmo se pretende com o texto seguinte:

Na sala há uma mesa, duas cadeiras, um sofá, uma lâmpada, uma mesa pequena com a televisão e uma estante grande com muitos livros em várias línguas.⁶⁴

A intenção deste texto e exercício, é permitir ao aprendente descrever, o que não resulta num treino da comunicação, mas sim na repetição do que consta no texto que lhe foi transmitido.

Na última lição, há além do texto e vocabulário, um exercício de produção oral (sete questões em checo à qual aluno responde em português), que resumem os conhecimentos e fecham assim a aprendizagem com este manual.

1. Lembrem-se de alguma história engraçada que lhes aconteceu nas aulas de português?
2. Tentem caracterizar a língua portuguesa e comparem-na com outras línguas.
3. Imaginem que são os chefes de uma agência de viagens e que procuram novos destinos para o catálogo. Organizem o debate com os colegas sobre os países lusófonos.

Em resumo, o manual tem poucas preocupações comunicativas, sendo um manual estrutural, privilegia a oralidade, mas muito focada na repetição do texto, na prática de pronúncia e na memorização de léxico.

O manual 2. como o título indica, era elaborado principalmente para aprendentes autónomos, sendo assim entende-se que as autoras não se preocuparam tanto em desenvolvimento da competência comunicativa. Este fato pode limitar o aluno que tem de ir além para desenvolver a comunicação efetiva.

Ao longo deste manual encontramos alguns exercícios com questões que pedem o utilizador responder às perguntas (o que poderá fazer em sala de aula ou em casa). As tarefas de comunicação estão praticamente ausentes neste manual.

Os textos e diálogos têm valor informativo, estreitamente ligados à cultura portuguesa. Assim, apesar de os aprendentes estarem longe geograficamente, têm à sua disposição um conjunto muito vasto de informações sobre Portugal.

⁶⁴JINDROVÁ et al. (2008:43).

O manual 3. é o único do *corpus* que, a meu ver, tem preocupações comunicativas que desenvolve nas questões que acompanham os textos apresentados. No manual há dez lições, ou seja dez textos com temáticas distintas, a partir dos quais os aprendentes têm possibilidade de desenvolver as suas capacidades na expressão oral. Os textos encontrados neste manual são documentos autênticos, retirados de jornais, revistas, de páginas web e folhetos publicitários. Vejam-se como exemplo algumas das questões da terceira lição, intitulada *Gastronomia*.

1) Compreensão

1. Explique por que motivo se fala do “morse” no título do texto.

2) Tema

1. Já teve possibilidade de comer num restaurante português? Descreva a sua experiência pessoal, utilizando as seguintes expressões: cozinha regional, prato rápido, cozinha macrobiótica, especialidade da casa, confeccionado, saboroso, gorduroso, delicioso, entrada, prato principal, bebida, sobremesa, serviço, caro, barato.

3) Exercícios lexicais

1. Que tipos de pão conhece (quanto à matéria-prima e aos ingredientes)?

4) Discussão

1. Será que o processo de globalização pode alterar os nossos hábitos gastronómicos?

Temos que levar em consideração que o público alvo do manual é o público avançado, ou seja, os que continuam na aprendizagem e supostamente já são capazes de comunicar em PLE. O objetivo é o aperfeiçoamento da competência comunicativa através da leitura, seguido da prática da oralidade, quer que seja em forma de resposta às questões ou pela discussão em grupo.

6.1.4 Conteúdos Linguísticos

Every human being who speaks a language knows its grammar.

Victória Fromkin 2010:13

Os conteúdos linguísticos representam uma base crucial na aprendizagem de uma língua, é através deles que se desenvolvem as capacidades e os conhecimentos numa língua. Segundo QECR (2001:28)

O desenvolvimento das competências linguísticas é um aspeto central e indispensável da aprendizagem de uma língua. Como é que se poderá facilitar esse desenvolvimento no que respeita ao vocabulário, à gramática, à pronúncia e à ortografia?

Neste capítulo, centramo-nos em quatro elementos acima mencionados, ou seja, a gramática, o vocabulário, a pronúncia e a ortografia, que em conjunto constituem a competência linguística. Estes quatro elementos fundamentam o ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, pelo que se reveste de enorme importância a apresentação adequada de todas as componentes, para que o aprendiz seja capaz de familiarizar-se com a língua-alvo. Temos que ter em conta que para os falantes de língua materna checa, o português é algo completamente novo e diferente. Portanto a competência linguística tem que ser apresentada ao aprendiz de forma clara e acessível; de acordo com Grosso (2007:212)

[...] contudo, o aprendiz, num contexto afastado, tem de ter ao seu dispor regras da língua-alvo descritas da forma mais objetiva possível que lhe permitam refletir nessa língua, o ajudem na aprendizagem e lhe facilitem a prática da língua.

No início de aprendizagem de uma língua estrangeira é normal o aprendiz comparar as duas línguas (LM e LE) do ponto de vista linguístico (Choděra 2013:122-123). Primeiro pela semelhança, o que o ajuda na motivação, porque apercebe que as línguas (materna e a nova) têm algo em comum e, provavelmente, não terá tantas dificuldades durante a aprendizagem. Num outro momento, encontra as diferenças, que lhe causam dificuldades. Para o aluno superar o primeiro choque na aprendizagem de PLE, é importante que tenha acesso às regras gramaticais básicas da língua, associadas ao uso real de língua, de forma a que sinta que o que aprende é útil no presente e no futuro. Segundo o QECR (2001:157) *[...](os linguistas profissionais) defendiam que as línguas deveriam ser antes de mais descritas como são usadas e não como uma qualquer autoridade acha que elas deveriam ser.*

Ao estudarmos o caso do público checo que aprende PLE, há que considerar que as duas línguas têm raízes distintas, ou seja o checo é uma língua eslava, o português pertence à família das línguas românicas. Como observamos nos capítulos 4. e 4.1., as línguas românicas não são as mais procuradas na República Checa. Por outro lado, frequentemente os que resolvem estudar português já têm conhecimento de outra língua românica (preferencialmente francês, italiano ou espanhol) o que facilita a aprendizagem inicial. Além disso, a língua portuguesa tem a reputação de ser uma língua complexa e difícil, como comentam os autores na introdução de manual 1. *a língua portuguesa é bastante difícil, quanto em pronúncia, tanto*

*em gramática e sua aprendizagem requer considerável paciência*⁶⁵ (Jindrová 2008:13).

Para tal, achamos conveniente as competências linguísticas serem apresentadas (pelo menos nos capítulos iniciais) na língua materna dos aprendentes, em checo. A razão é evidente, o aprendente em vez de se perder com as informações em língua desconhecida, sente-se à vontade, e ganha um grau suficiente de motivação para o futuro. No entanto, a descrição das competências linguísticas deve ser feita com cuidado, para não haver demasiada metalinguagem que poderá complicar o processo de aprendizagem.

Conhecer a gramática não é igual ao ser capaz de comunicar em língua estrangeira. É comum os alunos apesar de saberem a gramática e o léxico, não conseguirem ter uma comunicação em LE. Isso poderá ser determinado por vários fatores, como por exemplo, o caráter da pessoa⁶⁶, ou simplesmente por pouca ou nenhuma prática da produção oral na sala da aula o que leva ao enfraquecimento da competência comunicativa.

Os manuais do *corpus* (especialmente os manuais 1. e 2.) têm em comum as seguintes características:

- Progressão gramatical é apriorística, apresenta-se primeiro o que é considerado mais fácil;
- Existência de metalinguagem;
- Uso da língua checa em instruções até ao longo de manual;
- Apresentação da gramática e do léxico de forma tradicional/estrutural.

Observa-se que no manual 1. ocorrem os textos, preferencialmente forjados, elaborados em função de uma explicação dos elementos gramaticais. Veja-se por exemplo, o texto da lição doze, intitulado *Como foi a viagem?*, no qual o protagonista Paulo, conta à sua mãe como correu a sua viagem para Lisboa. No texto é usado o pretérito imperfeito, assim aparece uma tabela com a formação deste tempo verbal.

⁶⁵ Tradução nossa.

⁶⁶ Ansioso, tímido etc.

4. Tvoření imperfekta		
FALAR	BEBER	PARTIR
fal-ava	beb-ia	part-ia
fal-avas	beb-ias	part-ias
fal-ava	beb-ia	part-ia
fal-ávamos	beb-íamos	part-íamos
fal-áveis	beb-íeis	part-íeis
fal-avam	beb-iam	part-iam

Většina nepravidelných sloves tvoří imperfektum pravidelně. Nepravidelné tvary mají tato slovesa:

SER: era, eras, era, éramos, éreis, eram
TER: tinha, tinhas, tinha, tínhamos, tínheis, tinham
VIR: vinha, vinhas, vinha, vínhamos, vínheis, vinham

Ilustração 4. Apresentação dos elementos gramaticais in Jindrová et al. (2008:171)

Logo depois da tabela segue uma explicação com os exemplos do uso do imperfeito pondo-os em contraste com o pretérito perfeito do indicativo.

5. Užití imperfekta	
Imperfektum je minulý čas, který vyjadřuje děje nebo stavy, které se udály v minulosti, ale jejichž trvání není přesně ohraničeno. Používá se ve vyprávění pro popis okolností nebo postav, při určování času v minulosti a pro vyjádření opakování děje v minulosti. Do češtiny se velmi často překládá nedokonavým slovesem. V imperfektu může být i průběhový čas.	
Quando a vi, tinha um casaco vermelho.	<i>Když jsem ji viděl, měla červený svetr.</i>
Quando chegámos a casa, já era o meio-dia.	<i>Bylo už poledne, když jsme přišli domů.</i>
Estava a escrever-te , quando telefonaste.	<i>Zrovna jsem ti psal, když jsi zavolala.</i>
As ondas eram tão grandes que até metiam medo.	<i>Vlny byly tak velké, že až naháněly strach.</i>
Havia lá muita gente.	<i>Bylo tam moc lidí.</i>
Chegava sempre às cinco horas.	<i>Chodil (Chodíval) vždycky v pět hodin.</i>
Ontem chegou atrasado.	<i>Včera přišel pozdě.</i>
Chegava sempre atrasado.	<i>Chodil (Chodíval) vždycky pozdě.</i>
Fomos lá com o Carlos.	<i>Šli jsme tam s Karlem.</i>
Íamos lá muitas vezes.	<i>Chodili jsme tam často.</i>
Gostei do livro.	<i>Kniha se mi líbila.</i>
Quando era pequeno, gostava muito dos livros.	<i>Když jsem byl malý, měl jsem moc rád knihy.</i>

Ilustração 5. O uso do pretérito imperfeito in Jindrová et al. (2008:172)

O léxico é interligado com a temática do texto inicial e representado pela lista de vocabulário e das frases que supostamente o aprendente deveria memorizar fora de aula.

VOCABULÁRIO			
arrefecer	ochladit se	lugar <i>m</i>	místo
Atlântico <i>m</i>	Atlantik	Mediterrâneo <i>m</i>	Středozemní moře
boca <i>f</i>	ústa; tlama	mergulho <i>m</i>	smočení se,
brilhar	svítit		potopení se
cabo <i>m</i>	mys	meter (medo)	nahánět (strach)
casaco <i>m</i>	kabát, sako	nadar	plavat
contar	vyprávět	ocidental	západní
dar	dát	onda <i>f</i>	vlna (<i>na vodě</i>)
descansar	odpočívat	pôr do sol <i>m</i>	západ slunce
divertir-se	bavit se	praia <i>f</i>	pláž
estrangeiro <i>m</i>	cizinec	quente	teplý, horký
excursão <i>f</i>	výlet	rápido	rychlý
frio	chladný, studený	roca <i>f</i>	skála
frio <i>m</i>	zima, chladno	surpresa <i>f</i>	překvapení
gente <i>f</i>	lidé	subir	vystoupit, jít
grau <i>m</i>	stupeň		nahoru
chamado	zvaný	temperatura <i>f</i>	teplota
imaginar	představit si	vestir(-se)	obléci (se)
inferno <i>m</i>	peklo		

FRASES	
Conta lá, como foi?	Tak povídej, jaké to bylo?
O tempo está ótimo.	Počasí je skvělé (nádherné).
Gosto de ver o pôr do sol.	Rád se dívám na západ slunce.
Tens que vestir o casaco, faz frio.	Musíš si vzít svetr, je zima.
O tempo não dá para ir à praia.	Není počasí na pláž.
Pelo caminho vamos passar por tua casa.	Po cestě se u tebe zastavíme.
Para o ano vou a Portugal.	Příští rok pojedu do Portugalska.

Ilustração 6. Lista de vocabulário e das frases in Jindrová et al. (2008:170)

Antes da primeira lição, ou seja mesmo no início do manual, há um capítulo dedicado somente à pronúncia. De acordo com as autoras (Jindrová 2008:15) *o aluno não deverá preocupar-se tanto com a pronúncia, pois ao contrário, por exemplo, de língua inglesa, a língua portuguesa tem regras fixas e quando o aluno as domina, pode sem problemas ler ou capturar graficamente cada palavra*⁶⁷. Durante as vinte e cinco lições a pronúncia é trabalhada a partir das gravações dos textos, listas de vocabulário nos dois CD-ROMs, que o aprendente ouve e repete em voz alta, tentando aproximar a sua pronúncia ao ideal (falante nativo) do disco. Nos casos específicos, quando é preciso chamar a atenção, como por exemplo moramos x morámos; vem x vêm, os autores põem ao lado o símbolo de auscultadores para que o aluno ouça o CD-ROM.

À ortografia não se dá tanta importância, a produção escrita tem o seu lugar somente nos exercícios de tradução que frequentemente servem como trabalho de casa.

No manual 2. a gramática é focada a partir do texto e é transmitida de forma descritiva e estrutural, por listas ou tabelas de elementos gramaticais. A explicação parece-nos bastante obscura, confusa e densa, provavelmente por causa de escolha gráfica do manual, como se pode observar na ilustração 7. tirada da lição vinte e um.

⁶⁷ Tradução nossa.

GRAMÁTICA

Člen určitý

Ve výčtu podstatných jmen se často vynechává člen. Např.:

... a aparelhagem de alta fidelidade (com rádio, duplo leitor de cassetes e leitor de CD's)

Množné číslo složených substantiv a adjektiv

o guarda-fato → os guarda-fatos; recém-nascido → recém-nascidos

V obou případech je první součást složeného slova neměnná (v prvním případě slovesný tvar, ve druhém případě příslovce).

a mesinha de cabeceira → as mesinhas de cabeceira

V případě dvou substantiv spojených předložkou přijímá znak množného čísla pouze první.

Nepravidelné sloveso **SUGERIR** [sužərir] – *navrhovat, doporučovat*

V 1. os. jednotného čísla **přítomného času** a ve tvarech od ní odvozených se mění stejně jako u sloves *servir*, *preferir* atd. kmenové *e* na *i*, další tvary jsou pravidelné:

	jednotné. číslo		množné číslo	
1. os.	eu SUGIRO	[sužiru]	nós sugerimos	[sužərimuʃ]
2. os.	tu sugeres	[sužerəʃ]	vós sugereis	[sužəriʃ]
3. os.	ele sugere	[sužerə]	eles sugerem	[sužerâ]

Konjunktiv přítomný: *sugira, sugiras, sugira, sugiramos, sugirais, sugiram*

Perfektum, imperfektum a další časy a způsoby tohoto slovesa jsou pravidelné.

Stejně jako **sugerir** se časuje i sloveso **ADVERTIR** [ədvertɨr] – *upozornit*:

	jednotné. číslo		množné číslo	
1. os.	eu ADVIRTO	[ədvirtu]	nós advertimos	[ədvertymuʃ]
2. os.	tu advertis	[ədvertəʃ]	vós advertis	[ədvertɨʃ]
3. os.	ele adverte	[ədvertə]	eles advertem	[ədvertâ]

Ilustração 7. 7 Explicação de gramática in Havlíková, Pinheiro Alves (2008:335)

O léxico é representado pela lista do vocabulário traduzido de português para checo o que facilita ao utilizador a percepção do texto. Além disso, existe o vocabulário complementar (veja ilustração 16.) que inclui o léxico ligado ao tema, mas não existente no texto.

Devido à pronúncia complicada do português, dá-se importância especial à prática da pronúncia e aos exercícios de audição (Havlíková, Pinheiro Alves 2008:15). A lição de introdução é constituída pela explicação da fonologia e fonética da língua portuguesa (com gravações áudio), seguida de exercícios especialmente destinados à sua prática. A preocupação com a fonética e a ortografia é cumprida ao longo do manual, cada lição contém algumas linhas ligadas ao tema do texto, como exemplo, servirá o capítulo vinte e quatro.

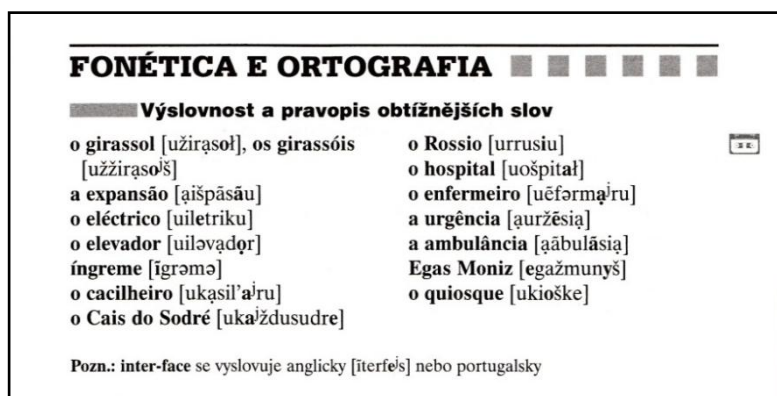


Ilustração 8. Apresentação de fonética e ortografia in Havlíková, Pinheiro Alves (2008:375)

O manual 3. surgiu da necessidade de permitir aos aprendentes progredir na aprendizagem da língua, constituindo-se como um manual para um nível mais avançado e que dá continuidade aos manuais de iniciação. A gramática não é apresentada, nem explicada de forma tão detalhada e explícita; parte-se do princípio que o aprendente já dispõe de um conhecimento alargado e que precisa de o pôr em prática. O manual oferece exercícios gramaticais que se focalizam nos elementos gramaticais problemáticos (para o público checo).

O léxico é representado pela lista de vocabulário e fraseologia específica do texto, traduzida para checo (como por exemplo *posta de vitela*, *acicates pimenteiro* e *acético*, *arroz de tomate de malandrice*⁶⁸). Como os autores comentam, na introdução, *no fim de cada lição existe um vocabulário temático que contém não somente o vocabulário encontrado dentro da lição, mas também frases que não apareceram no texto, mas se relacionam com a sua temática*.⁶⁹ Para praticar e desenvolver os conhecimentos lexicais, há exercícios, onde o utilizador descreve certas palavras; inventa os sinónimos ou os antónimos; procura o significado da palavra, etc.

Quanto à fonética e ortografia, supõe-se que estes conhecimentos já foram aprendidos anteriormente, pelo que não se lhes dá muita importância.

6.1.5 Tipologia dos Exercícios

Os exercícios fazem parte indispensável de um manual que acompanha o aprendente no seu caminho da aprendizagem de uma língua estrangeira. De acordo com Choděra (1999:82) *o exercício representa uma conexão entre e apresentação do currículo e a verificação do sucesso de ensino/aprendizagem, no fim um ciclo educacional*.

⁶⁸ Vocabulário tal como aparece na lição 3 – *Gastronomia*, NÉRY-PLCH et al, (2006: 52-53).

⁶⁹ Tradução nossa.

Segundo o QECR (2001:217)

Estas tarefas – ‘alvo’ ou de ‘repetição’, ou ‘próximas da vida real’, são escolhidas em função das necessidades do aprendente fora da sala de aula quer se trate dos domínios privado ou público quer das necessidades mais específicas dos domínios profissional ou educativo.

Os autores constroem e seleccionam os exercícios e as tarefas adequadas ao seguirem uma orientação metodológica no seu manual. A regra é crucial, qual a metodologia, tal os exercícios. No caso de um manual pretender ser comunicativo, espera-se que as tarefas desenvolvam todas as componentes, mas com especial atenção para a produção e compreensão oral. Isso permite aos futuros aprendentes escolher um manual adequado para satisfazerem as suas necessidades e atingirem o seu objetivo na LE. Na realidade, são comuns os exercícios criados de uma forma generalista, como comenta Choděra (1999: 84),

um problema difícil de resolver é a individualização de exercícios, por exemplo nos manuais. A intenção é a adaptação aos diferentes tipos de alunos. O problema torna-se quase insolúvel por duas razões. Sobretudo aqui atuam as estratégias, respetivamente os estilos de aprendizagem que são bastante individuais para cada aluno. Ao outro lado, o fator limitante é a gama das possibilidades de manual, respetivamente de material didático no total.

Quanto à tipologia de exercícios, Choděra (1999:84) divide-os da seguinte forma:

- *De língua e discurso;*
- *De tradução e sem tradução;*
- *De fixação (de automatização) e de implementação / de reprodução e de produção;*
- *De audição e leitura / de fala e de escrita;*
- *De contra interferência e de correção;*
- *De escola e de casa.*

Nos manuais do *corpus* há preferência pelos seguintes tipos de exercícios:

- Os exercícios de tipo estrutural: os exercícios de memorização e automatização das regras gramaticais (os exercícios de preenchimento das lacunas; os exercícios de transição; os exercícios de substituição);

3. Preencha as lacunas com as preposições adequadas contraindo-as com os artigos se necessário.
- a) Os oceanos são o factor mais determinante gestão de um aquecimento global. Primeiro porque têm uma fantástica capacidade absorção energia – há tanta energia armazenada três metros superiores do oceano como toda a atmosfera.
- b) São as suas imensas massas de água que distribuem essa energia, levando-a trópicos regiões temperadas Norte e Sul essencial jogo correntes quentes e frias. diversidade de espécies que neles habitam, preciosa fonte de informações como foi a Terra noutras eras, os sedimentos fundo dos oceanos são uma verdadeira biblioteca de paleontologia.
- c) Ultimamente muitos jovens têm aderido movimentos ecológicos, o que denota que o número de pessoas sensibilizadas os problemas ambientais é cada vez maior.

Ilustração 9. Os exercícios de preenchimento das lacunas in Néry-Pich et al. (2006:15)

EXERCÍCIOS

■ 1. Doplňte podle vzoru.

O Miguel é checo. → A Rosa é checa.

- | | |
|-------------------------------|-------------------------|
| 1. Ele é um gato. | Ela é uma |
| 2. O Miguel é agradável. | A Rosa é |
| 3. O gato é bonito. | A gata é |
| 4. O meu vizinho é português. | A minha vizinha é |
| 5. Eu sou economista. | A Rosa também é |
| 6. O dono é simpático. | A dona é |
| 7. Ele é professor. | Ela é |

Ilustração 10. Exercício de transição de género masculino para o feminino in Jindrová et al. (2008:23)

3. a) Postupujte podle vzoru.

Vzor: (Traga a nós) a ementa, por favor.
→ Traga-nos a ementa, por favor.

1. (Tragam a mim) um bife com batatas fritas.
2. (Traz a ela) uma mousse de chocolate.
3. (Traga a nós) uma garrafa de vinho.
4. (Diz a ele).
5. (Digam a eles) tudo.

b) Převeďte předchozí věty do záporu.

Ilustração 11. Exercício de substituição in Havlíková, Pinheiro Alves (2008:235)

- Os exercícios de tradução (preferencialmente a partir de checo para o português): avaliam (ou autoavaliam) distintos conhecimentos do utilizador, como léxico, gramática ou ortografia;



Ilustração 12. Tradução das frases de checo para português in Néry-Plch et al. (2006:15)

- Os exercícios de compreensão escrita (segundo o texto marcar a resposta verdadeira ou falsa; leitura com o dicionário etc.);

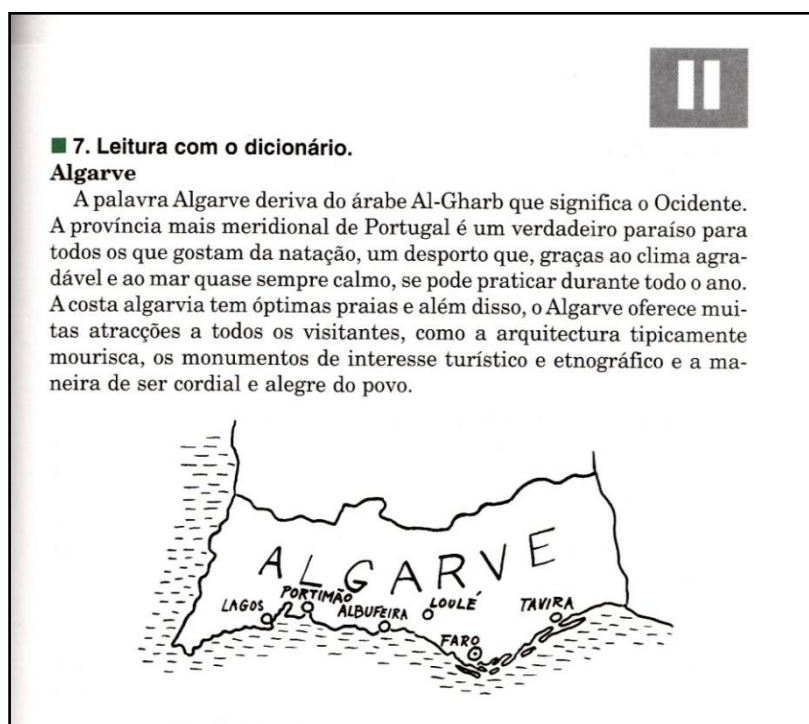


Ilustração 13. Leitura com dicionário in Jindrová et al. (2008:151)

- Os exercícios de produção escrita (escrever uma carta sobre qualquer assunto ou ao alguém etc.);

■ 5. Napište krátké pojednání o naší ekonomice.

Ilustração 14. Exercício de produção escrita (Escreva um texto pequeno sobre a economia do nosso país.) in Jindrová et al. (2008:305)

- Os exercícios de produção oral (descrever algo, responder as questões, imaginar alguma situação etc.);

11. Odpovězte na následující otázky (možné odpovědi viz klíč).

1. O que é que o Sr. Silva deseja comprar para si? 2. O que o leva a comprar também a roupa para a sua mulher? 3. O que ele disse que lhe tinha já comprado? 4. Que razão especial leva o senhor Silva a querer comprar também roupa quente? 5. O diálogo passa-se no Inverno? 6. Como sabemos que não se passa no Inverno? 7. O que o senhor Silva acabou por comprar para si? 8. Conseguiu escolher tudo que queria? 9. Porque não? 10. O que ele conseguiu comprar para a sua esposa? 11. Que número veste a sua esposa? 12. De que cores é que ela gosta? 13. O que a vendedora lhe sugeriu? 14. O vestido e o casaco combinaram bem? 15. De que é que a vendedora gostou?

Ilustração 15. Exercício de produção oral (responder as questões) in Havlíková, Pinheiro Alves (2008:318)

A tipologia dos exercícios no manual 1. tem a mesma estrutura ao longo de todo o manual. Após o texto ou diálogo inicial de cada lição, segue-se uma tabela com o vocabulário e uma lista das frases desconhecidas, traduzido para o checo. Em continuidade, há explicação dos fenómenos gramaticais novos, a partir dos quais o aprendente realiza os exercícios que obviamente repetem os elementos gramaticais apresentados no texto; com exceção as quintas lições de revisão, que retomam toda a gramática trabalhada anteriormente.

Os exercícios e as tarefas são de preferência curtos, compostos para ser os mais variados possíveis (Jindrová et al. 2008:13); no máximo entre oito até dez linhas em duas ou três páginas.

A centragem é na produção e compreensão escrita. Os exercícios que prevalecem são os de preencher lacunas, de transição e de substituição, seguidos dos de tradução. Nem sempre aparecem os restantes, os de maior criatividade.

A fonética é praticada através dos CD-ROMs, basicamente pela compreensão oral – pela audição dos textos lidos pelos falantes nativos de língua portuguesa. Depois de os alunos ouvirem, preenchem um dos exercícios com lacunas, como forma de testarem se entenderam ou não.

A progressão gramatical é gradual, ou seja, começa-se a partir do que é considerado mais simples até ao mais complexo.

Apesar de a metodologia de manual não ser definida, consideramos os exercícios

gramaticais bastante estruturais com presença marcante dos elementos tradicionais (veja-se a ilustração 4).

A organização da estrutura gramatical do manual 2. é similar ao do manual 1. Os exercícios estão interligados ao texto inicialmente apresentado, a partir do qual se explica a gramática, seguida dos exercícios para a prática. Tendo em conta que o manual foi na primeira edição destinado principalmente para um uso autónomo, de tipo autodidata, entende-se que para cumprir este objetivo os exercícios têm que ser baseados na escrita (compreensão e produção) ou na oralidade. A par deste manual há um livro de soluções para os exercícios, bem como um dicionário português-checo e vice-versa.

No total cada lição há 3 a 4 páginas de exercícios. Note-se que o tipo de exercícios são praticamente os mesmos que os do manual acima analisado, com maior ênfase para a fonética (os exercícios de ler e ouvir). A cada seis lições encontram-se além dos exercícios habituais, os exercícios de revisão que retomam a gramática das lições prévias.

A progressão na gramática é apriorística, igualmente como no caso do manual 1.

Concluindo, a tipologia dos exercícios propostos neste manual é estrutural com um toque de método tradicional.

O manual 3. difere dos restantes dois pelo fato de se destinar a aprendentes avançados, que têm necessidades e objetivos diferentes das do público dos outros manuais. A intenção dos autores foi o de o tornarem num manual preferencialmente comunicativo, com os exercícios de acordo da abordagem comunicativa (caso de compreensão, temas, exercícios lexicais, discussão) e com um mínimo dos exercícios estruturais (os exercícios gramaticais) ou tradicionais (de tradução). Como as autoras referem:

Os exercícios de compreensão de texto são concebidos em forma de questões cujo objetivo final é resumir as ideias-chave incluídas no texto. O exercício chamado “Tema” (questões ao tema) tem como o objetivo aprofundar e alargar os conhecimentos sobre a lusofonia em dada área (os exercícios são focalizados para trabalho com a literatura secundária, imprensa e internet, assim que representam bom material para auto-estudo). Aos exercícios lexicais, dão continuidade os exercícios gramaticais, focalizados em fenómenos conhecidos, mas frequentemente problemáticos. O conjunto de exercícios fecha o exercício de tradução, com qual o aprendente pode verificar o conhecimento ativo do vocabulário e dos fenómenos gramaticais ultimamente aprendidos.⁷⁰

A progressão gramatical não é contínua, como foi dito, pois o manual serve como uma

⁷⁰ NÉRY-PLCH et al. (2006:3), tradução nossa.

antologia dos textos, sem explicação explícita dos elementos gramaticais. Estes são praticados a partir dos exercícios gramaticais que representam o mais estrutural do manual, a preferência é pelos exercícios de substituição, de preenchimento das lacunas e de tradução.

6.1.6 Conteúdos Culturais

É de conhecimento comum que a língua e cultura são dois conceitos indissociáveis. Um implica outro e vice-versa. Por essa razão a apresentação dos aspetos culturais é quase sempre obrigatória na aprendizagem da língua de dado país. Segundo o QECR (2001:148)

Estritamente falando, o conhecimento da sociedade e da cultura da(s) comunicade(s) onde a língua é falada é um dos aspetos do conhecimento do mundo. É, no entanto, suficientemente importante para merecer uma atenção especial, uma vez que, ao contrário de muitos outros aspetos do conhecimento, parece provável que este conhecimento fique fora da experiência prévia do aprendente e seja distorcido por estereótipos.

De acordo com o QECR (2001:148-150) os aspetos de determinada sociedade e cultura que a distinguem de outra, relacionam-se com:

- A vida quotidiana
- As condições de vida
- As relações interpessoais
- Os valores, as crenças e as atitudes
- A linguagem corporal
- As convenções sociais
- Os comportamentos rituais

Estes aspetos culturais deverão ser incluídos nos textos, bem como nos suportes áudio e visuais; assim, a língua portuguesa seria aprendida em simultâneo, através da cultura portuguesa. Para tal, é preciso que o manual disponibilize documentos autênticos, que em muitos casos, são substituídos pelos textos e diálogos forjados e descontextualizados, com pouco da realidade cultural. A seleção destes manuais, segundo a Abordagem Comunicativa, deve ser centrada no aprendente e nas suas necessidades comunicativas. Contudo, nos manuais do nosso *corpus* observa-se uma lacuna da realidade sociocultural portuguesa, pelo que o aprendente terá poucas possibilidades de interagir com a cultura do *Outro*.

No manual 1. os traços culturais portugueses são transmitidos pela Júlia e pela sua gata Rosa, que nos conta através dos diálogos com Paulo e com o seu gato Miguel, os costumes e os hábitos do seu país, Portugal. Observa-se uma tentativa de comparação das duas culturas - checa e portuguesa, como se pode ver no capítulo sete *O que aconteceu ontem*.

*[...] Provaram os vinhos portugueses e falaram sobre as diferenças entre o estilo da vida em Portugal e na República Checa. Compararam o nível da vida dos dois países e as mudanças realizadas nos últimos dez anos, o Paulo de ponto de vista histórico e a Júlia do ponto de vista económico. Encontraram muitas semelhanças, mas também muitas divergências. A Júlia lembrou-se da pobreza existente em Portugal há uns vinte anos.*⁷¹

Este manual transmite também os elementos da cultura do mundo lusófono, através dos textos históricos, geográficos ou literários dos autores Luís de Camões, Esther de Lemos, Sophia de Mello Breyner Andresen, Ricardo Alberty e Suzanne Chantal.

No entanto, o manual opta por descrever a realidade pelos estereótipos culturais, que na maioria acabam por ser pouco verosímeis. Como O QECR (2001:148) refere, *é importante para merecer uma atenção especial ao conhecimento sociocultural, porque ao contrário de muitos outros aspetos do conhecimento, parece provável que este conhecimento fique fora da experiência prévia do aprendente e seja distorcido por estereótipos*. Neste manual acontece que os textos são reescritos e completados pelas informações complementares, como no caso da receita da feijoada típica portuguesa, que perfeitamente poderá cumprir a função de um texto autêntico: *Os portugueses acompanham a comida sempre com um copo de vinho. Mas os checos podem beber uma cerveja.*⁷²

Encontramos ainda elementos humorísticos, que brincam utilizando o estereótipo de Portugal ou da lusofonia, como neste caso do Brasil:

Ilse: - Olha, Roberto, tu és do Rio? Como é a cidade?

Roberto: - O Rio é muito alegre. Todos dançam samba lá.

Ilse: - Ah, é? É verdade?

Roberto: - Sim, claro. E também todos jogam futebol.

*Carlos: - Ah! O Roberto exagera como sempre.*⁷³

Todas as ilustrações no manual são bastante universais, há poucos que se relacionam com a cultura portuguesa, como caso do mapa de Portugal ou a imagem de galo de Barcelos.

⁷¹ JINDROVÁ et al. (2008:96).

⁷² JINDROVÁ et al. (2008:61).

⁷³ JINDROVÁ et al. (2008:38).

Também as fotos são inexistentes, sendo todo o suporte visual é forjado - desenhado. Sente-se uma ausência da caracterização profunda da vida quotidiana, hábitos do dia-a-dia dos portugueses, fotos dos locais, das pessoas etc.

Contudo, em alguns textos observa-se uma intenção de mostrar o que é típico para os portugueses, como o exemplo da lição nove *Onde é que fica...?*

Senhor: - Desculpe, minha senhora, onde é que fica o centro comercial Colombo?

Senhora: - É fácil. Vá sempre a direito e na primeira esquina vire à direita, atravesse a rua e apanhe o metro azul “Gaivota” em direção à Pontinha.

Senhor: - Em que estação devo descer?

Senhora: - Desça na estação Colégio Militar-Luz. Não esqueça, são cinco estações.

*Senhor: - Muito obrigado. Bom dia.*⁷⁴

No manual 2. encontram-se mais documentos autênticos, quer que sejam textos, diálogos, anedotas, fotografias ou ilustrações ligados às culturas em português. Esses documentos criam uma ligação mais visível entre a cultura e a língua, ou seja o aluno aprenderá a língua através a cultura.

Todas as lições começam com um texto, com temáticas distintas como os países lusófonos, além de: a vida universitária portuguesa, a saúde pública dos portugueses, os desportos em Portugal, os hábitos alimentares dos portugueses, entre outros. Após o texto e vocabulário inicial, há uma tabela fatural com as características da cultura portuguesa (veja Ilustração 2.). O manual deixa o aprendente saborear as diferenças existentes no mundo de língua portuguesa e apresenta quatro capítulos sobre as variedades do português brasileiro e angolano, com as gravações feitas por um nativo de cada uma destas.

Os textos em geral dão ao aprendente dados úteis; informações que se associam a aspetos linguísticos específicos, tal como na lição 24 *Os transportes públicos de Lisboa*

*Quem pretenda atravessar o rio Tejo para a margem Sul (para Almada ou Barreiro), tem como alternativa aos autocarros ou ao comboio que atravessam a Ponte 25 de Abril os barcos (os chamados cacilheiros) que partem da Praça de Comércio ou do Cais do Sodré.*⁷⁵

A seguir aos textos iniciais que abrem cada lição, há um vocabulário complementar com o vocabulário próprio da cultura portuguesa ou uma anedota.

⁷⁴ JINDROVÁ et al. (2008:120).

⁷⁵ HAVLÍKOVÁ e PINHEIRO ALVES (2008:371-372)

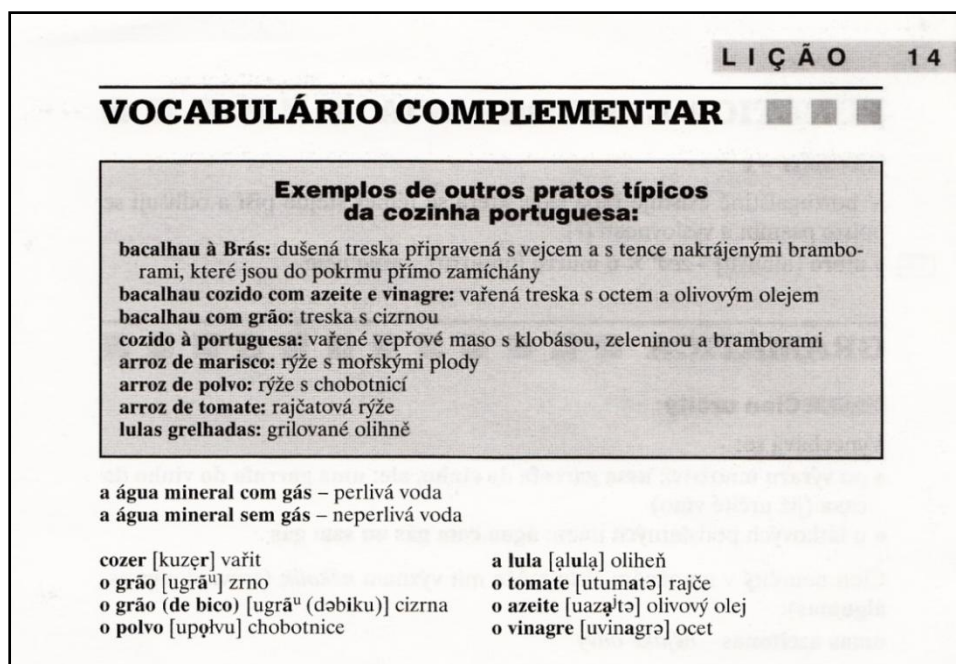


Ilustração 16. Descrição dos pratos típicos da cozinha portuguesa in Havlíková e Pinheiro Alves (2008:227)

As anedotas têm além da função linguística, uma função sociocultural, ou seja, entender a maneira de humor de um dado povo e sobretudo aprender algo adicional, por exemplo:

Pergunta o professor ao aluno:

-Que se passou em 1750?

- Morreu D.João V.

-E em 1755?

- Fez cinco anos que morreu D.João V.

Em notas de rodapé os autores explicam o que significa e como se lê D., tal como os acontecimentos históricos em 1755.

No fim do manual, depois da trigésima primeira lição, encontra-se o material complementar, a chamada antologia dos textos complementares. Consiste em vinte textos autênticos, entre eles letras de fado, lendas, contos, curiosidades sobre os países lusófonos, algo sobre economia, política etc. Os textos desenvolvem a leitura, o conhecimento dos elementos culturais e, estando no fim do manual, incentivam o utilizador a continuar a aprendizagem do português.

Observa-se que este manual valoriza os elementos culturais através dos quais o aprendente descobre o mundo lusófono e facilita assim o percurso da sua aprendizagem.

O manual 3. usa textos autênticos ou adaptados, onde os elementos culturais são dados

na sua plenitude. Dos três manuais analisados este é o único que trata sobre cinema, música, teatro, artes plásticas e arquitetura portuguesa.

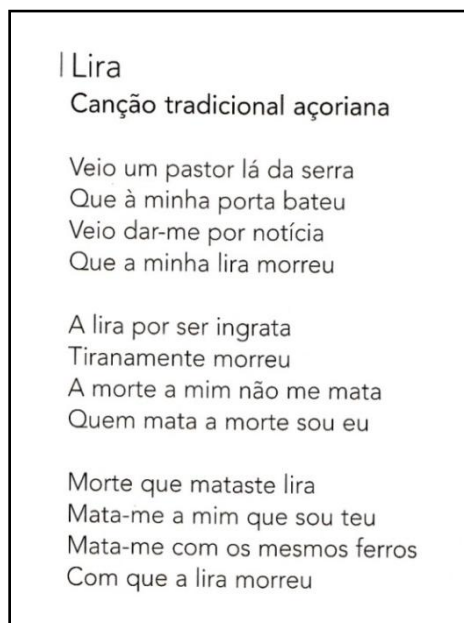


Ilustração 17. Letra de canção "Lira" in Néry-Pich et al. (2006:80)

Este manual não tem imagens, fotos nem ilustrações, toda a informação é veiculada a partir dos textos.

6.1.7 Conceção Gráfica

Neste capítulo, analisaremos a conceção e organização gráfica dos três manuais. A sua importância para a aprendizagem é muitas vezes esquecida ou até ignorada. O modo como o manual é feito graficamente, incentiva o utilizador. Cria também, uma certa simpatia ou antipatia que, no futuro, implicará na vontade de aprender. Segundo o QECR (2001:132), os aspetos paratextuais, consistem em ilustrações (fotografias, desenhos etc.); quadros, tabelas, esquemas, diagramas, figuras, etc.; aspetos tipográficos (cor de letra, fontes, spacejamento, sublinhados, paginação, etc.). Somos de opinião que através da conceção gráfica surge o primeiro impacto para qualquer um que o abre, seja o professor, o aprendente ou o editor. Pela experiência pessoal consideramos que a apresentação gráfica poderá afetar até a escolha de um manual e a sua preferência relativamente aos outros. Simplesmente, é uma maneira de autores e editores cativarem o seu público.

O que nos interessa analisar é o seguinte:

- A capa do manual;
- A autenticidade das imagens apresentadas;

- A correspondência e a relação entre as imagens e os textos;
- Tipologia gráfica das páginas (o formato, a cor, a letra, etc.)

Esses fatores influenciam a percepção do manual. Se um manual é organizado de uma forma clara, sinóptica e inteligível é fácil a sua utilização; no caso oposto, o utilizador perde a capacidade de orientação nele. No primeiro caso, a aprendizagem é facilitada e a leitura e percepção da informação é a mais clara possível.

Existem vários tipos de aprendentes, uns que têm memória textual, outros têm preferências para audiovisual ou áudio e os restantes usam preferencialmente a memória visual. Aliás, tendo em conta a distância geográfica e cultural entre República Checa e Portugal, as ilustrações e as imagens (preferencialmente as autênticas de acordo com a Abordagem Comunicativa) estabelecem uma ponte imaginário-ilustrativa com a qual os aprendentes conseguem relacionar-se com facilidade com a cultura de outro, segundo Tavares (2008:103)

Para contextos geograficamente e socioculturalmente distantes da língua-alvo, as imagens são um excelente auxílio para a memória, contribuindo para a transmissão de conhecimentos a nível lexical, linguístico, e sobretudo em relação aos conteúdos socioculturais.

Quanto à autenticidade da imagem, observa-se que deve ela deve harmonizar-se com o público-alvo para o qual o manual se destina. Veja-se, por exemplo, o caso dos manuais para o público infantil, jovens ou até jovens-adultos, onde se privilegiam as ilustrações forjadas; em contrapartida, para os adultos deverão ser utilizadas preferencialmente imagens autênticas.

Na capa do manual 1. está um dos símbolos de Portugal, o Galo de Barcelos. A fotografia de galo é colorida com o fundo branco. Observa-se que a capa do manual representa uma das poucas, provavelmente a única, imagem autêntica.

Ao longo do manual somos confrontados com os símbolos específicos que chamam a atenção para o seguinte: texto com gravação áudio; fraseologia; prestem a atenção para seguinte informação; anotem; comparem.

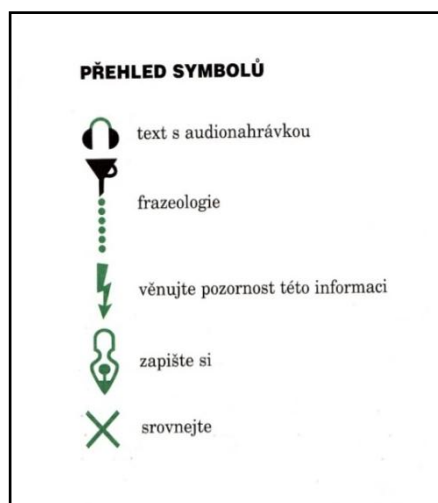


Ilustração 18. Índice dos símbolos in Jindrová et al. (2008:14)

No manual dominam as imagens não autênticas, ou seja, as ilustrações ou os desenhos que foram elaborados com o objetivo de acompanhar e ilustrar o texto ou diálogo. Nalguns casos, servem para as ações comunicativas, por exemplo, como os exercícios de descrever alguém/algo que se encontra na imagem. Na nossa opinião, estas ilustrações perdem o seu objetivo principal de trazer algo novo ou simplificar e facilitar a aprendizagem do utilizador. No exemplo da Ilustração 3. é visível que a ilustração não tem nenhuma das funções acima descritas, pelo que simplesmente preenche as páginas do manual.

Apesar do manual ser descrito pelas autoras como um manual que se destina a um público heterogêneo, pensamos que as ilustrações, pela sua aparência simples até infantil, se adequam mais para o público infantil ou jovem.



Ilustração 19. Ilustração ao texto "O jantar com a Júlia" in Jindrová et al. (2008:55)

Sente-se uma tentativa da autenticidade que é perturbada pela transformação e

representação da realidade. Por conseguinte, as imagens, que poderiam ser autênticas⁷⁶, acabam por ser considerados pelas ilustrações não-autênticas. Para exemplificar escolhemos a imagem cujo objetivo é praticar a pronúncia e, em seguida, a comunicação, onde o aluno escolhe e pede a sua comida que escolheu. À primeira vista, a ementa parece ser de um restaurante português, mas quando a observamos, logo percebemos que esta realidade é fingida. Os pratos não têm preços⁷⁷, toda a oferta está concentrada num papel só, ainda com o logótipo do restaurante. Supomos que o autor da ilustração se baseou numa ementa real, mas que, infelizmente, em vez de tirar fotografia a recriou de forma pouco verosímil.



Ilustração 20. Ementa do Restaurante Dom José in Jindrová et al. (2008:94)

O formato do manual é A5, o que implica na montagem, um número elevado de páginas, até 509. Devido à extensão do livro e ao preço da impressão a cor é pouco utilizada ao longo do manual. A cor verde é encontrada na paginação; na numeração das lições; nos títulos; nas tabelas de vocabulário, gramática. Destaca o que é supostamente novo para o

⁷⁶ Os mapas dos países da língua oficial portuguesa; os lugares conhecidos das metrópoles portuguesas e brasileiras; a ementa do restaurante; ou até o anúncio da venda da casa.

⁷⁷ Apesar de os números serem apresentados na quinta lição, uma lição anterior a esta.

utilizador. A letra parece-nos conveniente e clara, para dar ênfase torna-se negrita e a informação complementar é marcada em *itálico*.

Apesar de a capa de manual 2. não apresentar nenhuma imagem, o jogo das cores vermelho, verde, amarelo e branco faz alusão às cores da bandeira portuguesa.

Na introdução, a autora menciona que o autor das ilustrações é um artista português jovem. Por conseguinte, sente-se na conceção gráfica do manual uma autenticidade forte. As imagens autênticas misturam-se e com ilustrações semi-autênticas e não autênticas. Para tal, explicaremos a diferença e daremos exemplos concretos destes três tipos.

Entre as imagens autênticas consideramos as fotografias, os mapas ou os recortes do jornal. Exibem diretamente a realidade portuguesa e completam assim a informação imaginada pelo o aprendente. Estas imagens são, na maioria, colocadas à parte, frequentemente de uma forma descontextualizada, de baixo da lista de vocabulário normal (azulejo) ou complementar (previsão de tempo), ou no fim de qualquer uma lição (elétrico lisboeta).

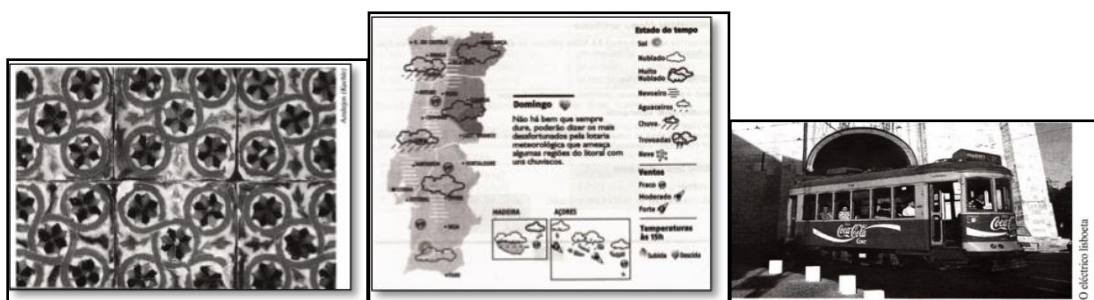


Ilustração 21. As imagens autênticas (azulejos, tempo, o eléctrico lisboeta) in Havlíková e Pinheiro Alves (2008:150,181,318)

As ilustrações semi-autênticas são aquelas que esclarecem e permitem a imaginação visual do que foi descrito no texto e que, geralmente, não é similar na cultura do público-alvo. Diferem das imagens autênticas pelo fato de serem desenhadas por um ilustrador que poderá incluir nelas o seu ponto de vista. Exemplificamos com ilustrações dos textos *Empregos e desempregos*, que acompanha o engraxador dos sapatos, um emprego pouco presente nas ruas na República Checa; *Curiosidade em relação ao tempo que fala* sobre as festas de São Martinho e os seus típicos vendedores das castanhas; *A visita ao castelo* que pretende transportar o leitor ao Castelo de São Jorge.

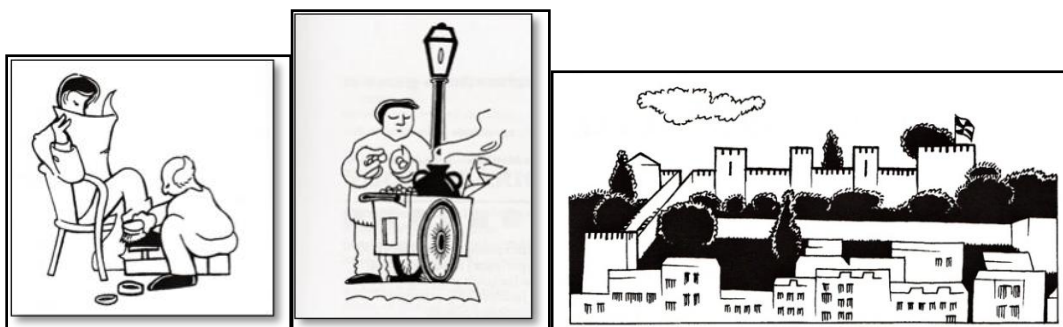


Ilustração 22. As ilustrações semi-autênticas (engraxador dos sapatos, vendedor das castanhas, Castelo de São Jorge) in Havlíková e Pinheiro Alves (2008:68,179,273)

O terceiro grupo, as ilustrações não-autênticas, fazem parte dos textos iniciais de lições. Consideramos estas ilustrações universais, ou seja, não referem sobre nenhuma informação cultural específica; elas simplesmente ilustram o que o texto trata, sem lhe acrescentarem outra informação.



Ilustração 23. As ilustrações não-autênticas (conversa telefónica, saúde e doenças, a saúde pública dos portugueses) in Havlíková e Pinheiro Alves (2008:55, 120,148)

Como vemos a diversidade das imagens e ilustrações é enorme, graças que todos os grupos etários entenderão claramente a sua função e mensagem.

O formato de manual é A5, quanto às cores em utilização, existem somente três – preto, branco e cinzento. A falta de gama das cores é substituída pelo uso contínuo de negrito e itálico.

A capa do manual 3. é composta por três cores – laranja, vermelho e verde. Diferencia-se este manual dos outros dois pelo fato de ser o mais simples e minimalista. Por causa da inexistência das imagens e ilustrações, analisaremos somente a tipologia gráfica. O formato é o mesmo dos dois manuais acima comentados - A5. Quanto às cores, não surge nenhuma inovação, são as básicas – preto e branco.

6.1.8 Avaliação

Por último, veremos se os três manuais analisados incluem exercícios com os quais o aprendente poderá testar os seus conhecimentos na sala de aula, ou mesmo fora da sala de

aula.

O QECR (2001:42) define a avaliação em relação à avaliação da proficiência em língua. Podemos dizer que os exercícios de avaliação formam um certo tipo de feedback para o utilizador de um manual, graças ao qual se entende qual é o grau de sucesso e progressão na aprendizagem de uma língua estrangeira.

No processo de aprendizagem consideramos importante ter os exercícios de auto-avaliação. O objetivo de auto-avaliação é de *ajudar os aprendentes a apreciar os seus aspetos fortes, a reconhecer as suas fraquezas e a orientar a sua aprendizagem com maior eficácia* (QECR 2001:263).

Existem vários tipos de exercícios de auto-avaliação, no caso dos manuais do nosso *corpus* observa-se uma preferência pelos exercícios de repetição, segundo Choděra (1999:85)

na área de ensino/aprendizagem de LEs não se aplica o provérbio repetitio – mater studiorum⁷⁸, mas, o contrário, nos manuais e nas salas de aula não deverão estar presentes, pelo fato de repetição ter o seu lugar em cada momento de ensino/aprendizagem. A repetição em sentido falso e malentendido é uma relíquia de método de gramática e tradução. Aliás a repetição é, no certo sentido, a contrapartida da motivação.

Até certo ponto concordamos com a ideia, porque pela experiência própria, sabemos que a auto-avaliação repetitiva torna-se pouco variável e desmotivante.

O manual 1. tem para completar estes objetivos as lições especiais, as chamadas revisões. Ao longo de manual há no total cinco lições de revisão (sempre seguem depois das cinco lições normais). Nestes, é apresentado um texto ou diálogo com uma lista de vocábulos, como nas restantes. A diferença encontra-se nas explicações gramaticais, nas quais as revisões estão ausentes; depois do texto, seguem-se os exercícios, que testam o conhecimento e o uso correto, principalmente, dos conceitos gramaticais e do conhecimento lexical, dos temas anteriormente estudados. Observa-se que, em comparação com os restantes exercícios, os de revisão são mais centrados na oralidade, ou seja, desenvolvem a comunicação oral. Além disso, o manual tem soluções para os exercícios, o que permite que cada exercício poderá servir de base para uma auto-avaliação.

Como já foi mencionado, o manual 2. é concebido para os que querem aprender o português sem professor, fazendo a sua aprendizagem como autodidata. Quando se trata de

⁷⁸ Tradução: A repetição é a mãe do estudo.

uma auto-aprendizagem, a avaliação torna-se primordial para que o aprendente possa evoluir. Para este fim, o manual é acompanhado por um outro livro que tem as soluções de todos os exercícios e o dicionário. Assim, o aprendente poderá preencher os exercícios e corrigi-los quando precisar. Os exercícios de revisão fazem parte de cada sexta lição, o que significa que as lições 6, 12, 18, 24 e 30 têm além dos exercícios habituais, os exercícios que retomam, em global, a gramática já aprendida.

O último manual, pela sua estrutura diferenciada da dos outros, não tem secções onde se faz a avaliação sistematizada dos conteúdos e da gramática que aparecem em cada unidade.

Os elementos de avaliação encontrados nos manuais *corpus* se articulam com as outras formas de avaliação que o professor pode utilizar, por exemplo avaliação formativa que conforme Starý (2006) *deveria fornecer o feedback aos aprendentes e ajudar-lhes corrigir os processos de aprendizagem errados*⁷⁹. Os exercícios de auto-avaliação existentes ajudam ao aprendente testar o volume dos conhecimentos adquiridos, mas não lhes dão continuidade como ou de qual forma lhes podem melhorar. Neste caso o professor tem o espaço de gerir individualmente com o aprendente e encontrar os melhores caminhos para atingir o objetivo desejado. Além deste, os elementos de avaliação poderão servir como a base para a avaliação sumativa, entre outros testes.

⁷⁹ Fonte: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/992/SUMATIVNI-A-FORMATIVNI-HODNOCENI.html/>

7. Análise dos Inquéritos

Neste capítulo, analisaremos e comparamos as respostas do inquéritos que nos permitem responder a última questão levantada na introdução deste trabalho, ou seja: Qual é o manual preferido pelos professores e qual é escolhido pelos alunos? Criámos dois inquéritos *on-line* através do portal <https://www.surveymonkey.com/home/>. Damos preferência ao inquérito *on-line* pelo fato de ser facilmente acessível aos informantes. O primeiro foi dirigido aos alunos de PLE na República Checa; e o segundo, aos professores de PLE na República Checa. No total, questionámos 20 alunos e 10 professores.

O objetivo era recolher o maior número de respostas possíveis, num grupo de pessoas heterogéneo, quanto à idade, morada, trabalho, estudos, etc. Para tal, contactámos vários grupos de lusofonia existentes na República Checa e apresentámos-lhes os nossos questionários. Os dois questionários são constituídos por 10 perguntas similares, para obter respostas susceptíveis de comparação. Todas as perguntas têm respostas obrigatórias e são fechadas (somente em casos onde havia a possibilidade de escolher outro); em alguns casos, exigimos somente uma resposta, noutros damos a possibilidade de escolher mais de que uma. Portanto, na análise dos resultados apresentamos dois tipos de gráficos – circulares para única resposta e em colunas quando existiram várias respostas possíveis. Em anexo (anexos IV e V) seguem os inquéritos como foram disponibilizados na internet.

Os resultados mostraram que o chamado mundo lusófono na República Checa, é composto principalmente por público feminino (80% dos alunos, bem como dos professores), com a LM checa (mesmos valores, 80% dos alunos e dos professores). Isso leva-nos a entender que, muitas vezes, os que aprenderam LP na República Checa, tornam-se professores e continuam a dar aulas de PLE. Apesar de poucos professores darem aulas na universidade, a maioria dos alunos aprendeu a LP neste setor público. O fato de os professores terem na maioria a língua checa como LM, implica que dão aulas aos níveis mais baixos, com preferência para o nível inicial, ou médio. Dentro das quatro competências na aprendizagem de uma LE, encontramos respostas bastante similares, os dois grupos consideram mais importante a produção oral, a seguir a compreensão oral e por último, a leitura. Além disso, os professores comentaram que os alunos checos têm maiores dificuldades na produção oral, depois na compreensão oral e, por último, na escrita. Os dois grupos confirmaram que o manual preferido é *Português* (2008). Seguem-se os manuais *Português para os auto-aprendentes* (2008) e *Português Nível Avançado* (2006).

7.1 Inquérito aos alunos de PLE na República Checa

Os alunos acederam o questionário na versão *on-line* a partir de link <http://pt.surveymonkey.com/s/K3DTGYL>. Os dados que apresentamos corresponderem questionários completos. As questões eram:

1. Sexo
2. Idade
3. Língua Materna
4. Línguas Estrangeiras que conhece
5. Onde aprendeu português?
6. O que acha mais importante na aprendizagem de uma língua estrangeira?
7. Que manual de português escolheu para a sua aprendizagem?
8. Ao longo da sua aprendizagem usou todos os manuais?
9. Qual é o seu preferido?
10. Qual é o motivo da sua escolha?

Sexo: Sexo feminino prevalece, dos 20 informantes, 16 eram mulheres (80%), os restantes 4 homens (20%).

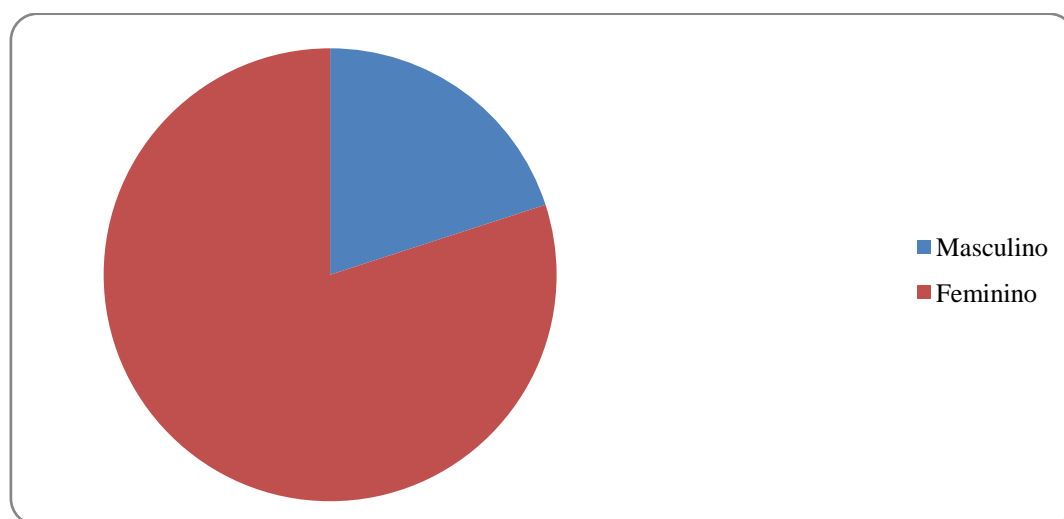


Gráfico 5. Sexo (alunos)

Idade: A idade é maioritariamente entre os 19 aos 26 anos, com 14 informantes (70%), os 6 (30%) pertencem a faixa etária de mais de 27 anos. No estudo não participou ninguém com a idade menor de 18 anos.

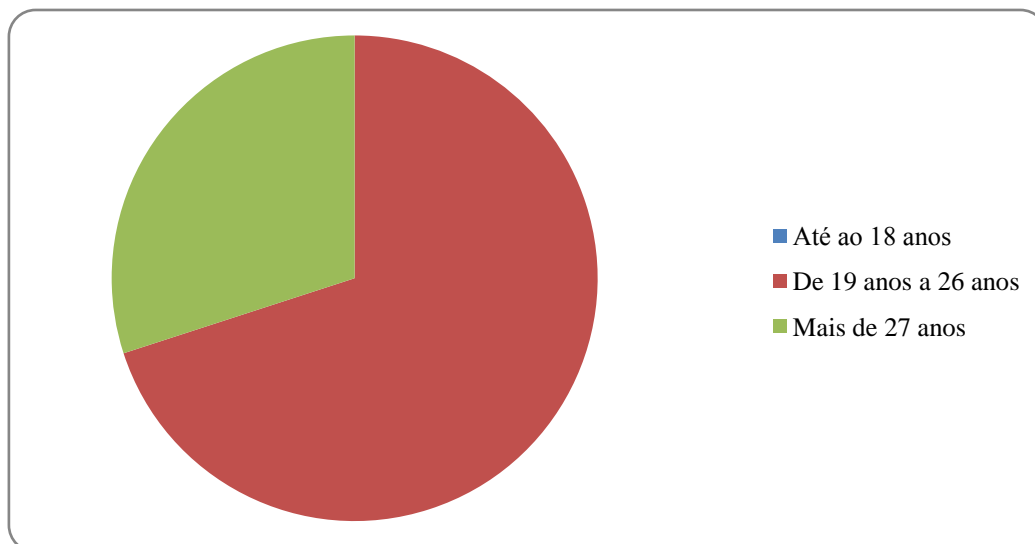


Gráfico 6. Idade

Língua Materna: O Checo é a Língua Materna dos 16 informantes (80%), os restantes 4 (20%) marcaram como a resposta Outra. Supomos que poderão ser falantes de Língua Materna eslovaca.

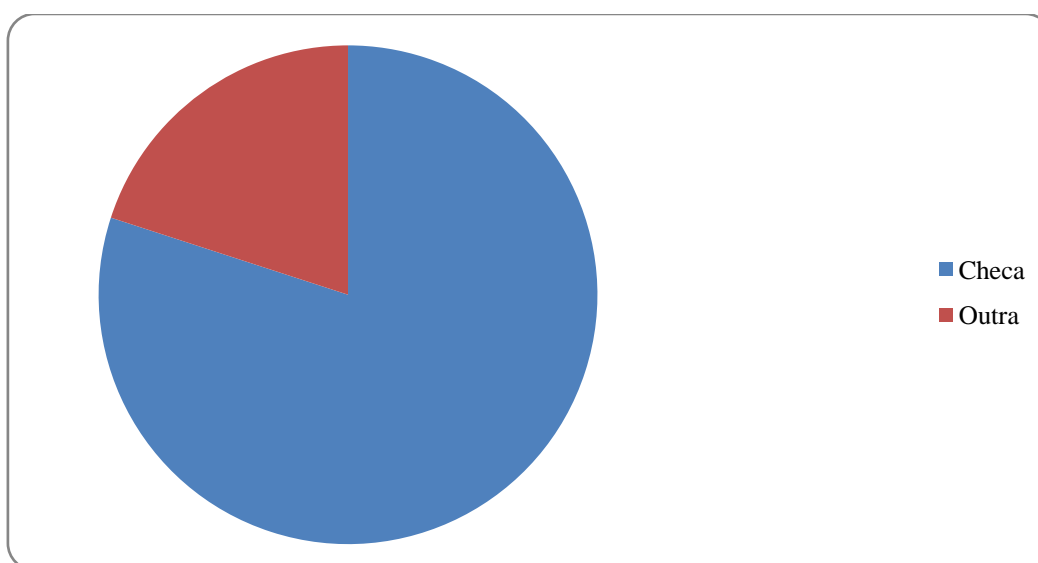


Gráfico 7. Língua Materna (alunos)

Línguas Estrangeiras: Todos os informantes têm conhecimento de língua inglesa, além da língua portuguesa. Curiosamente três dos informantes não optaram por marcar português como uma das línguas que conhecem, apesar de o terem aprendido. Seguem-se as línguas românicas (espanhol, francês e italiano). Entre as outras línguas, estão o checo, o norueguês e o russo.

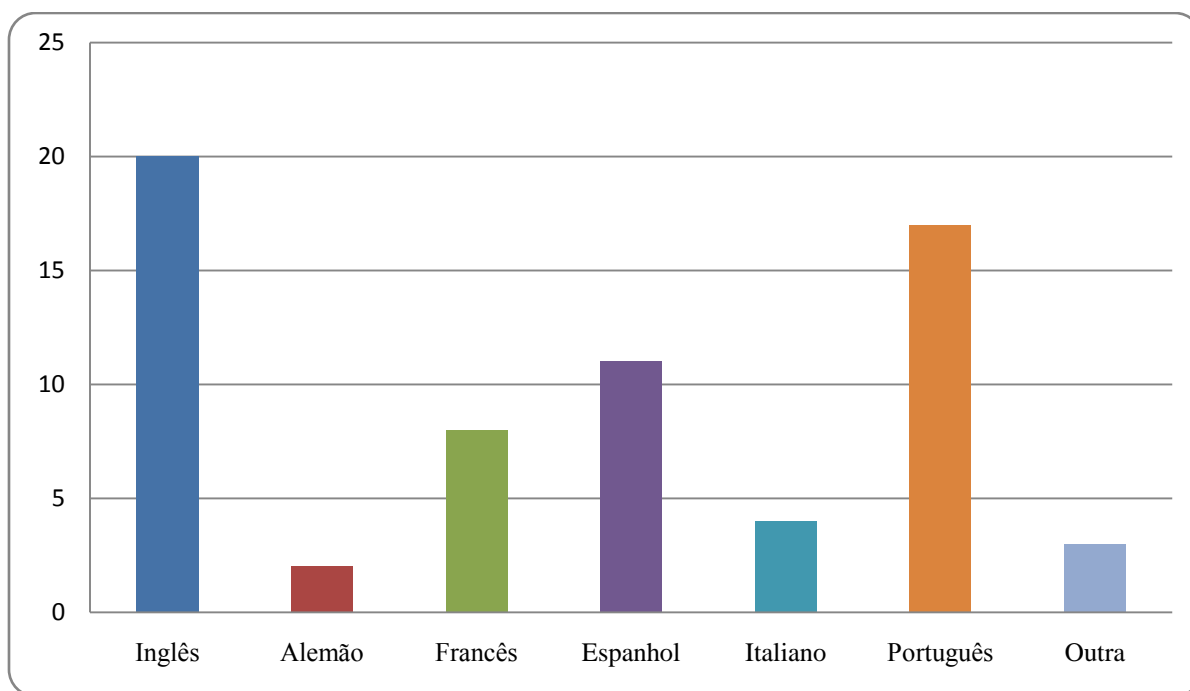


Gráfico 8. Línguas Estrangeiras

Lugar da aprendizagem da LP: Quase todos dos informantes aprenderam a LP na Universidade, os restantes em aulas privadas, escolas das línguas, Instituto Camões e um indicou que aprendeu no Brasil.

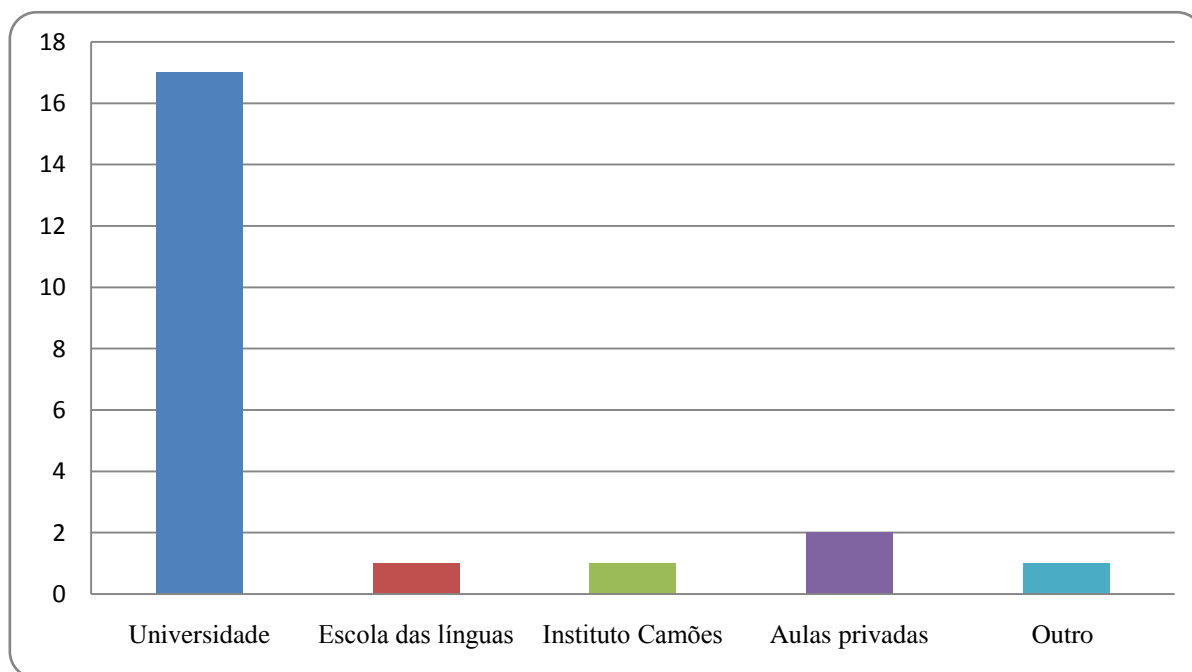


Gráfico 9. Lugar de aprendizagem da LP

Importância de quatro competências na aprendizagem de uma LE: A maioria (15 informantes, 75%) considera mais importante na aprendizagem de uma LE a produção oral,

ou seja conseguir falar. Seguem-se os 4 informantes (20%) que dão maior importância à compreensão do oral. Somente 1 informante (5%) marcou a leitura. A escrita não foi indicada por ninguém.

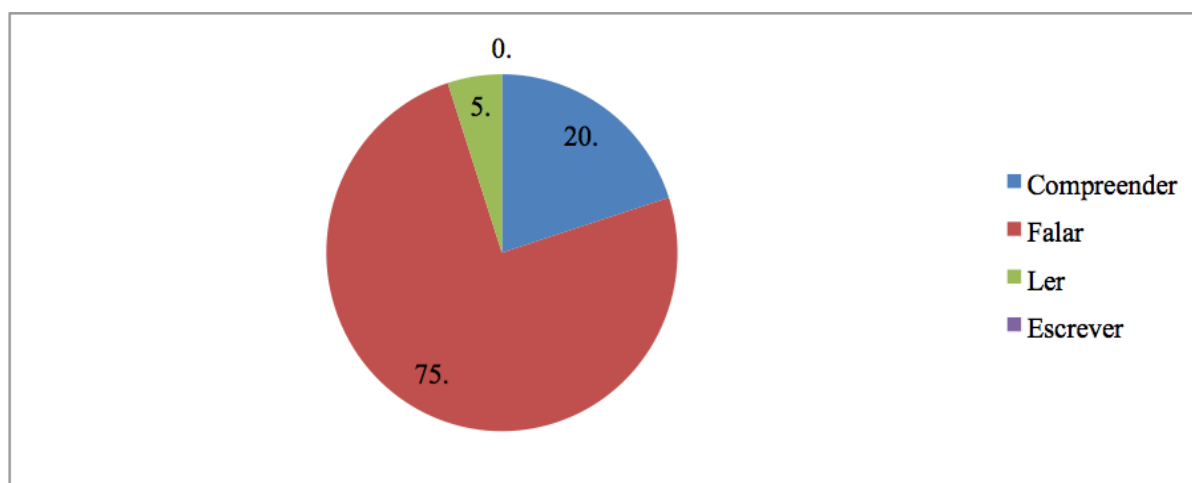


Gráfico 10. Importância de quatro competências na aprendizagem de uma LE (alunos)

Escolha do manual de PLE para a aprendizagem: A maioria (16 informantes, 80%) escolheu para aprendizagem de LP o primeiro manual analisado, ou seja, *Português* (2008). Em segundo lugar (3 informantes, 15 %) temos *Português para os auto-aprendentes* (2008). Um informante escolheu a resposta *Outro* e especificou-a que aprendeu LP num país lusófono sem manuais. O terceiro manual analisado, *Português Nível Avançado* (2006), não foi indicado, o que é compreensível por se destinar a um público mais avançado em LP.

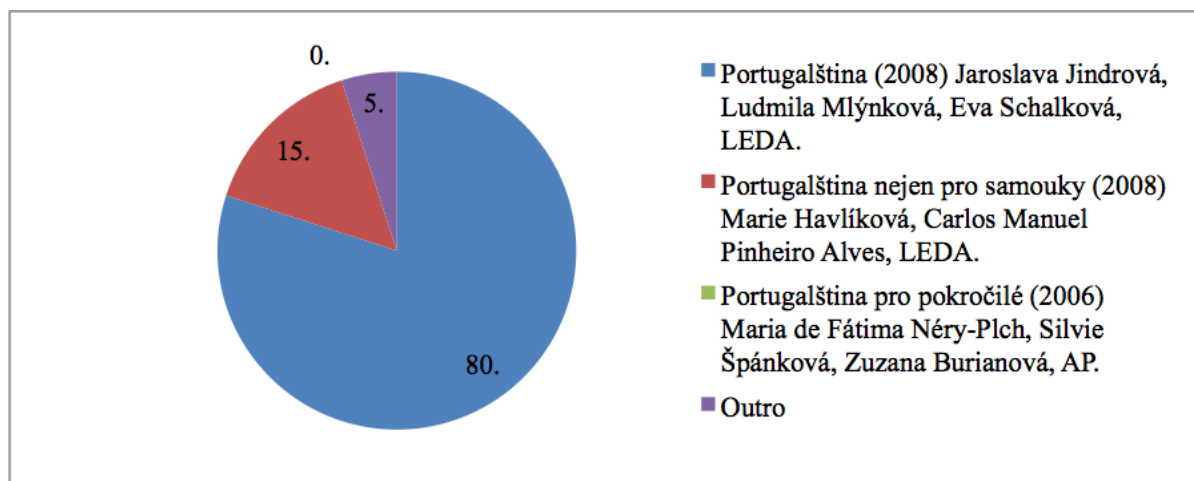


Gráfico 11. Escolha do manual de PLE para a aprendizagem

Utilização de todos os três manuais de PLE: 14 informantes (70%) comentaram que durante a aprendizagem de LP não utilizaram todos os três manuais de PLE existentes na República Checa, contrariamente a 6 informantes (30%).

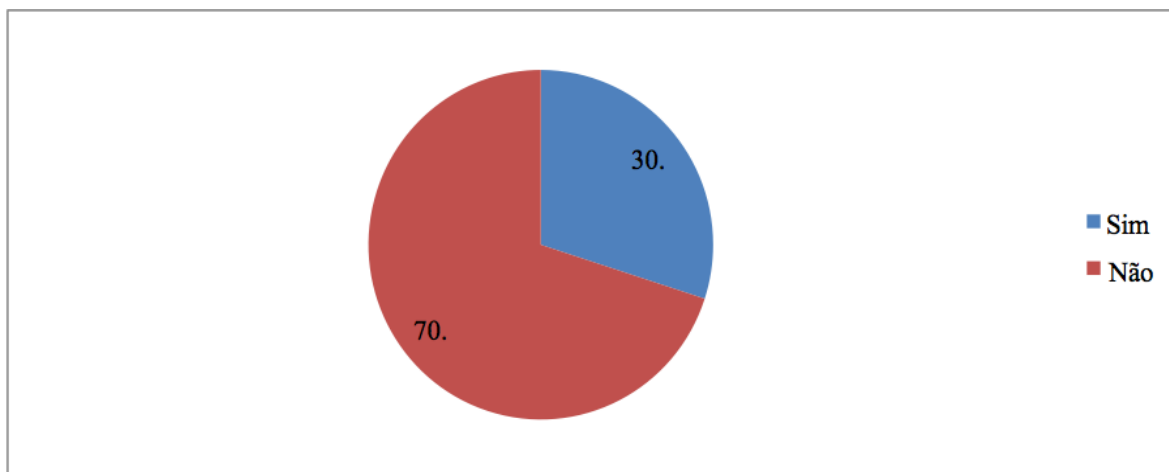


Gráfico 12. Utilização de todos os três manuais de PLE

Preferência de manual de PLE: O inquérito mostrou que os informantes (14 pessoas, 70%) têm preferência pelo primeiro manual analisado, *Português* (2008). Os restantes dois manuais analisados, *Português para os auto-aprendentes* (2008) e *Português Nível Avançado é* (2006), foram indicados por igual número dos informantes (3 pessoas, 15%).

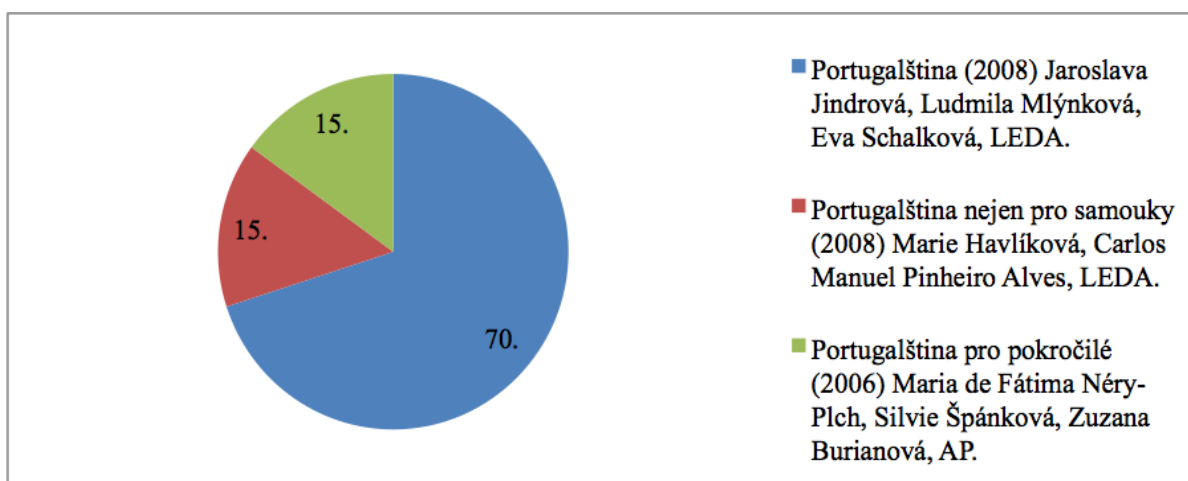


Gráfico 13. Preferência de manual de PLE (alunos)

Motivo da preferência pelo manual: Apesar de os motivos variarem, a maioria indicou a apresentação da gramática (15 informantes). Segue-se a tipologia dos exercícios (6 informantes); a escolha dos textos (5 informantes); a organização gráfica (3 informantes). Um informante marcou a resposta *Outro*, que justificou pelo fato do manual ser indicado pela faculdade.

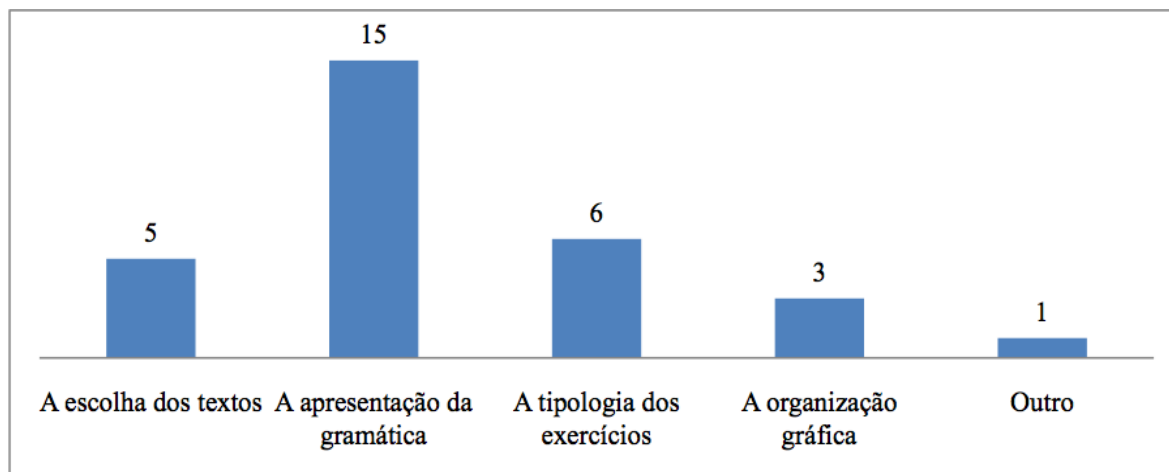


Gráfico 14. Motivo da preferência pelo dado manual (alunos)

7.2 Inquérito aos professores de PLE na República Checa

Os professores acederam o questionário na versão on-line a partir de link <http://pt.surveymonkey.com/s/KYLJG5T>. A análise foi feita com o total de 10 inquéritos completos. As questões eram:

1. Sexo
2. Língua Materna
3. Onde é que lecciona português?
4. Qual é o nível de proficiência dos cursos que lecciona?
5. O que acha mais importante na aprendizagem de uma língua estrangeira?
6. Em qual destas competências é que o público checo tem mais dificuldades quando aprende o português?
7. Que manual de português escolhe para os seus alunos?
8. Utiliza rigorosamente apenas um manual para um curso?
9. Qual é o seu manual preferido?
10. Por que razão?

Sexo: 8 informantes (80%) são de sexo feminino, os restantes 2 informantes pertencem ao sexo masculino.

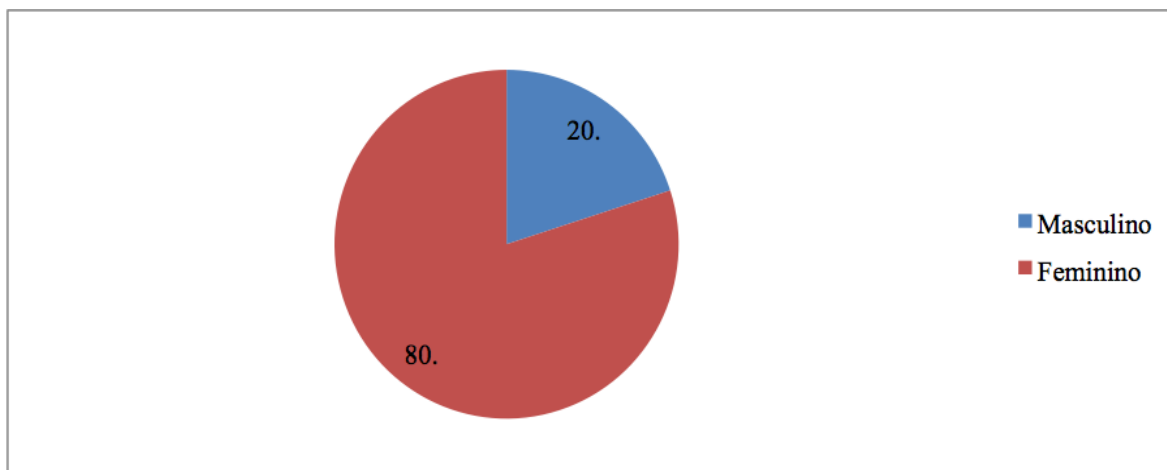


Gráfico 15. Sexo (professores)

Língua Materna: 8 informantes (80%) têm como a LM o Checo, 1 informante (10%) Português, igualmente como 1 informante (10%) que têm diferente LM.

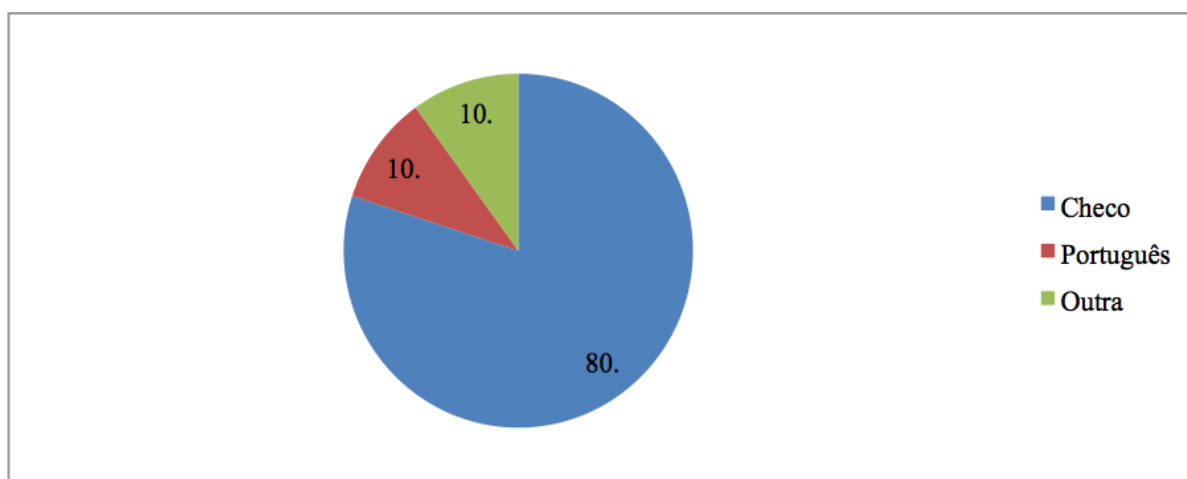


Gráfico 16. Língua Materna (professores)

Lugar de ensino da LP: Todos os professores dão as aulas privadas, alguns em combinação com as aulas no Instituto Camões (2 informantes), na Universidade (1 informante) e Escola das Línguas (1 informante).

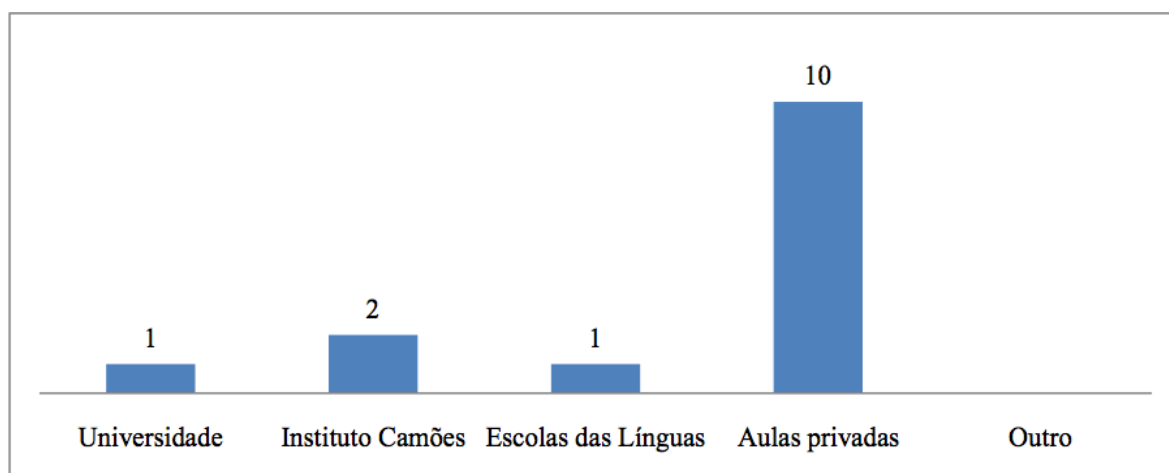


Gráfico 17. Lugar de ensino da LP

Nível de proficiência dos cursos de ensino da LP: Todos os 10 professores leccionam cursos de nível inicial (A1-A2); 6 lecionam também de nível médio (B1-B2) e somente dois, o nível avançado (C1-C2).

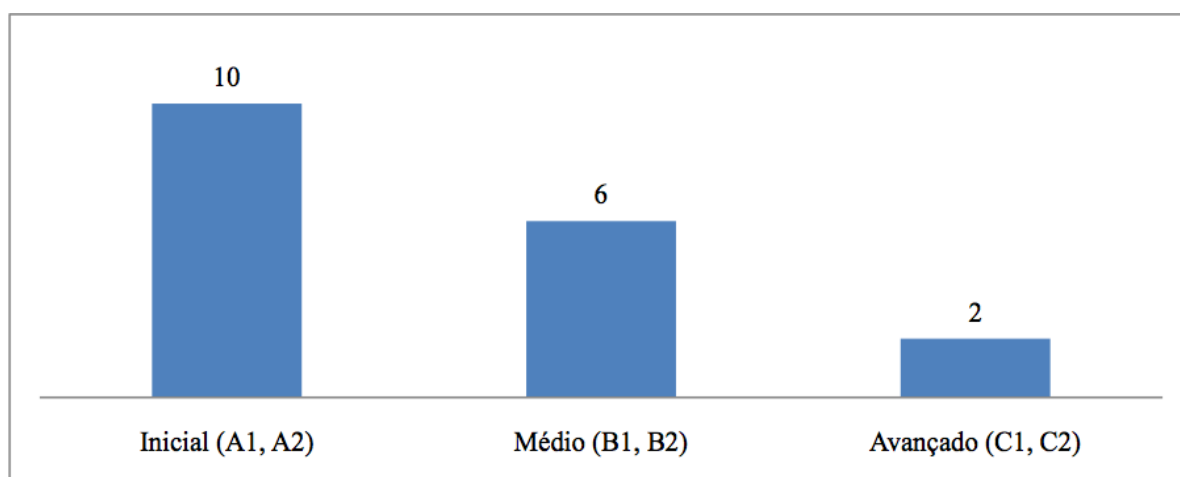


Gráfico 18. Nível de proficiência dos cursos de ensino da LP

Importância de quatro competências na aprendizagem de uma LE: 6 professores (60%) dão maior importância à produção oral, 3 professores (30%) à compreensão do oral. Em último lugar estão a leitura (somente uma resposta marcada, 10%) e a escrita que ninguém marcou (0%).

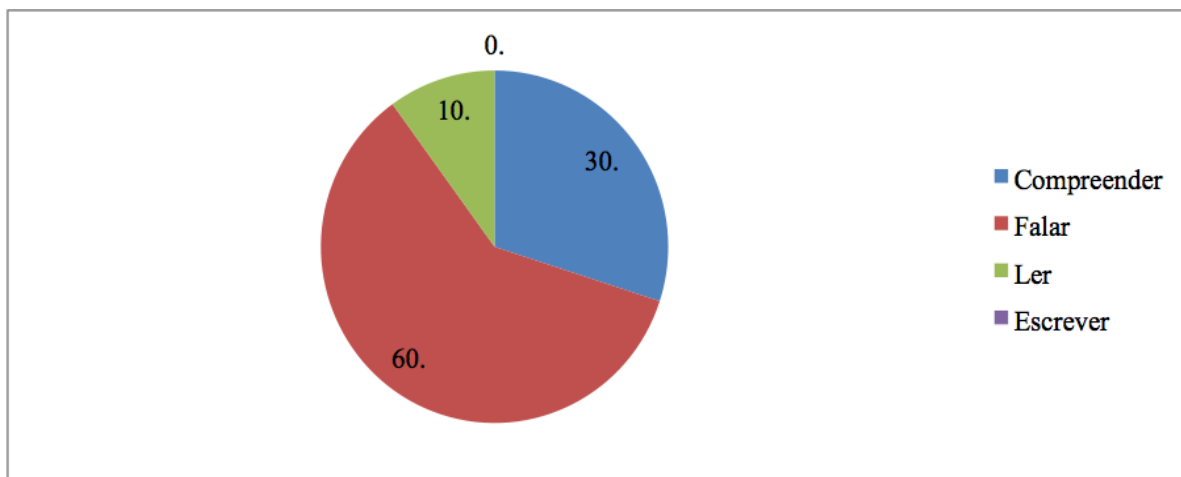


Gráfico 19. Importância de quatro competências na aprendizagem de uma LE (professores)

Dificuldade do público checo nas quatro competências: 5 professores pensam que o público checo que aprende PLE tem maior dificuldade quanto na produção oral; a seguir, 4 professores marcaram a compreensão do oral. A escrita foi indicada por dois professores, e a leitura não foi marcada por ninguém.

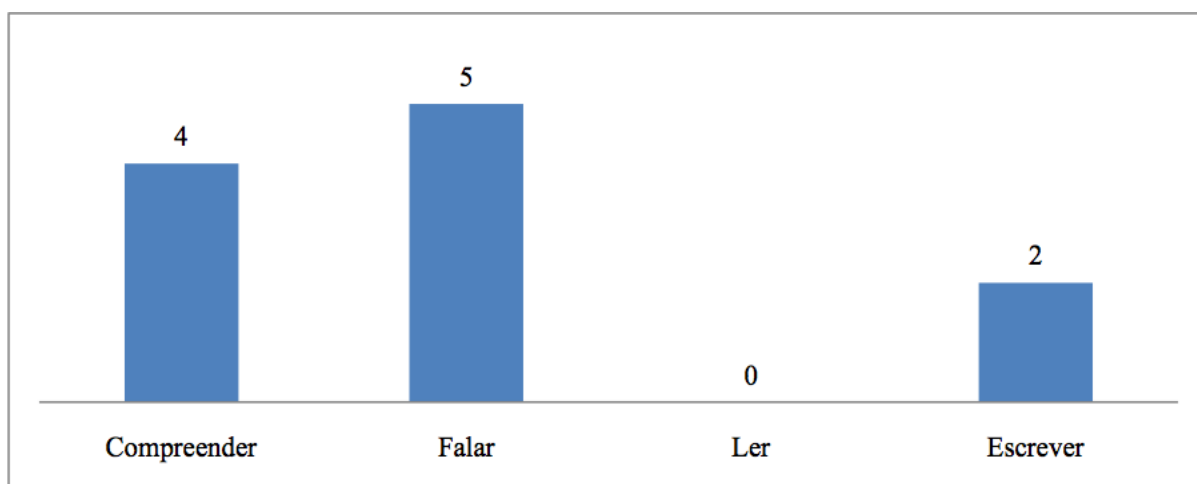


Gráfico 20. Dificuldade do público checo nas quatro competências

Escolha de manual de PLE para os alunos: Nove professores escolhem para as suas aulas o manual *Português* (2008). Quatro marcaram como resposta *Outro*, ou seja, utilizam diferentes manuais, nomeadamente *Português sem Fronteiras*, *Português XXI* (2 professores) e *Português Gramática Ativa*. Segue-se *Português para os auto-aprendentes* (2008) e *Português Nível Avançado* (2006).

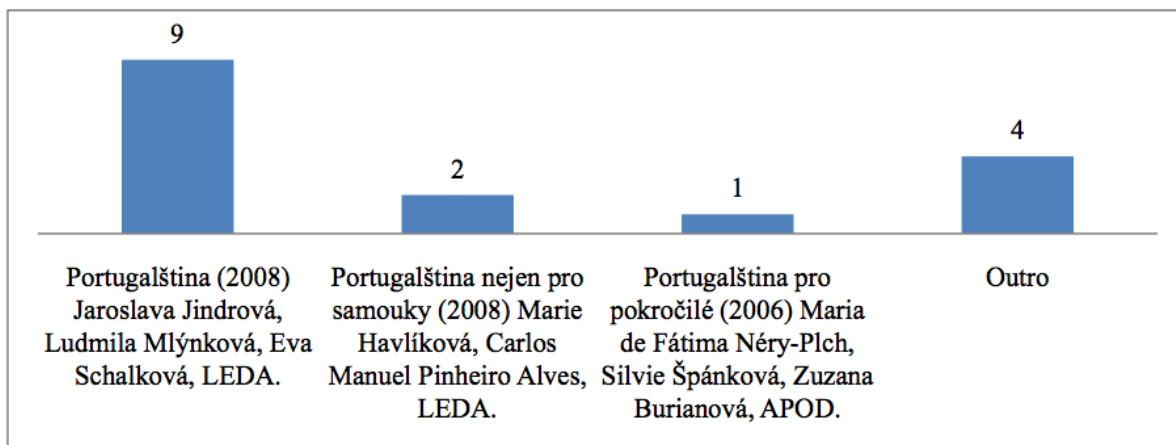


Gráfico 21. Escolha de manual de PLE para os alunos

Utilização de somente um manual: Todos os informantes (10 professores) responderam que não utilizam apenas um manual para um curso.

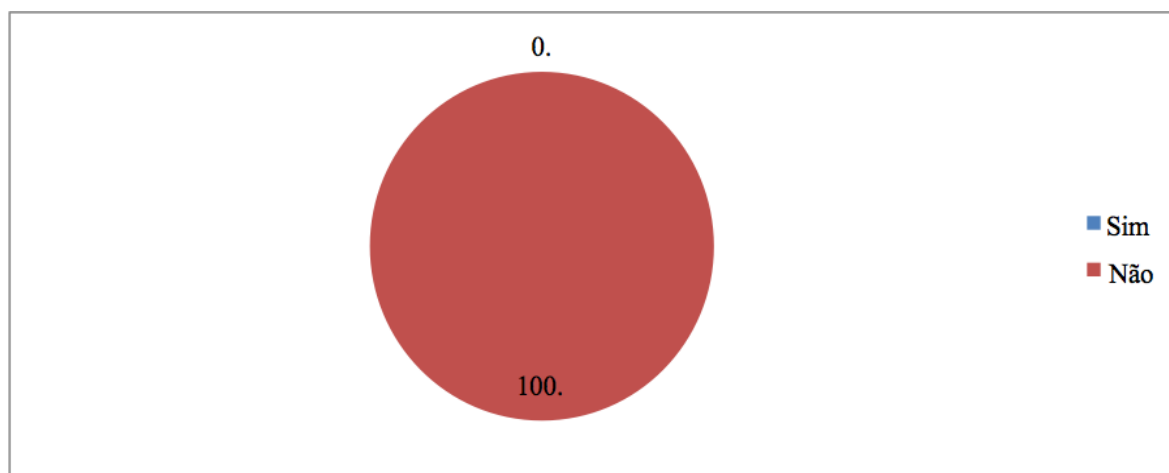


Gráfico 22. Utilização de apenas um manual

Preferência de manual de PLE: A maioria (8 professores, 80%) prefere o manual *Português* (2008). Restantes dois (20%) indicaram o manual *Português para os auto-aprendentes* (2008).

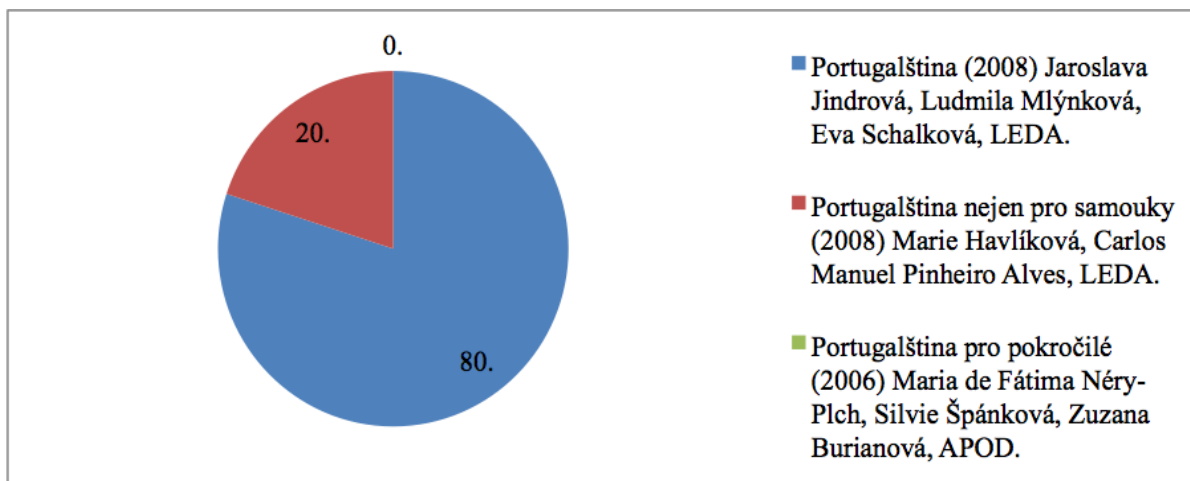


Gráfico 23. Preferência de manual de PLE (professores)

Motivo de preferência de um manual: metade dos professores (5 informantes) prefere o manual escolhido pela tipologia dos exercícios; é também indicada a apresentação da gramática (4 informantes), a escolha dos textos (3 informantes), a organização gráfica (1 informante) e um respondeu, *Outro* – a organização de cada lição.

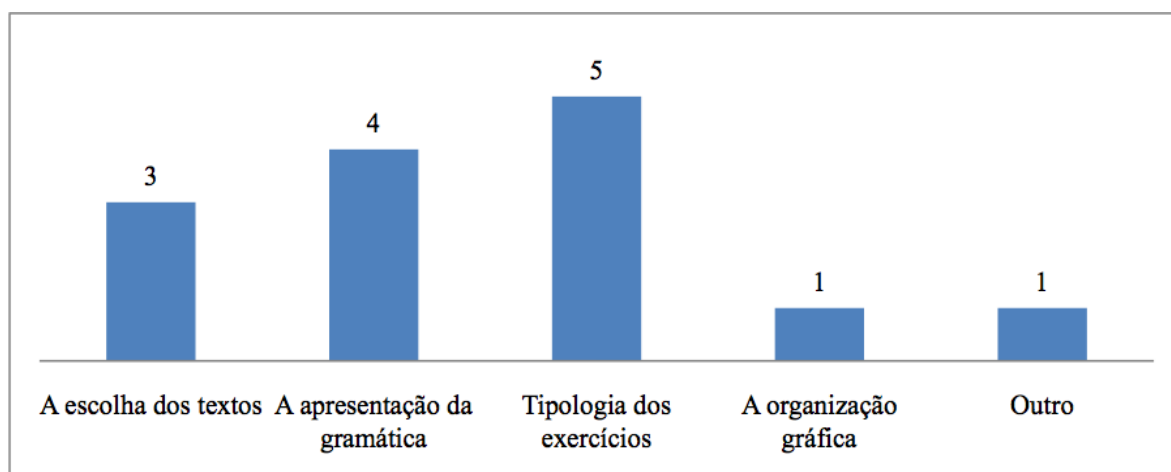


Gráfico 24. Motivo de preferência pelo dado manual (professores)

8. Considerações Finais

A língua portuguesa representa uma língua estrangeira na República Checa pelo fato de não ter o estatuto sociopolítico, portanto a sua aprendizagem torna-se completamente voluntária. A oferta das línguas estrangeiras foi, ao longo dos séculos, bastante limitada, principalmente pelos acontecimentos históricos, pelo que os únicos representantes das LEs eram latim, alemão e russo. A mudança veio depois da Revolução de Veludo em 1989, quando começou a transformação política para a democracia. Ao mesmo tempo surgiram no mundo imensos projetos e debates na área do ensino/aprendizagem das LEs. A União Europeia tornou o espaço europeu multilíngue, o que influenciou a educação. As novas gerações habituaram-se a conviver com outras línguas estrangeiras, num ambiente cada vez mais multicultural. Obviamente, essa “abertura linguística” ocorreu também na República Checa e gradualmente com o aumento do interesse pelas LEs novas, entre elas, o português, que entrou na educação e nas mentes do povo checo.

Hoje em dia, o português faz parte do currículo universitário, é ensinado nas escolas das línguas estrangeira e no Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P. A imigração deu oportunidade ao Camões de abrir em 2013 um projeto novo, a Escolinha Portuguesa em Praga para os luso-descendentes.

Desde 1959 foram publicados seis manuais de PLE destinados para o público de língua materna checa. Atualmente estão disponíveis no mercado somente três deles, que constituíram o *corpus* da nossa investigação: *Português*, *Português para auto-aprendentes* e *Português Nível Avançado*. Todos eles são relativamente recentes, publicados (com reedições posteriores) entre 2001 e 2006.

O fato da língua portuguesa ainda não se ter tornado uma língua estrangeira procurada pelas multidões, provavelmente levou os autores dos manuais a concluir que o ideal para o público checo seriam manuais generalistas. Por outro lado, temos a preocupação das editoras que se interessam principalmente pelo lucro. Portanto, os autores nem sempre têm a possibilidade de publicar os manuais de acordo com as necessidades do público.

Logo no início deste estudo, fomos confrontados com informação insuficiente da parte dos autores de todos os manuais, o que nos dificulta a sua análise, em geral. Nas introduções não se especifica, ou ainda pior, não se fala nem sobre a metodologia utilizada, nem sobre os objetivos precisos dos manuais.

O manual *Português*, publicado em 2001 e reeditado em 2008, é o que tem maior

popularidade de todos os analisados, supostamente pelo fato de ser generalista, destinado ao público heterogêneo.

A organização interna deste manual parece ser bastante clássica, o que obedece as regras a que está habituado o público em geral. Supostamente, o futuro utilizador deverá aprender toda a gramática da língua portuguesa através da consulta deste manual, que começa com o nível A1 e o aluno poderá atingir o nível C1.

O manual dispõe de dois CD-ROMs.

O manual dá preferência à produção escrita e leitura através de textos não autênticos. O que tem consequências na apresentação dos conteúdos linguísticos / gramaticais. O foco é transmitir as regras (gramaticais, ortográficas, fonéticas), como listas de vocabulário, partindo do princípio que o aprendente irá absorver e memorizar essas informações.

O objetivo dos exercícios é a prática das regras gramaticais, por meio de repetição, automatização até à memorização.

Os elementos culturais estão presentes nos textos iniciais de cada lição, frequentemente de uma forma estereotipada. A maioria dos textos são forjados, todavia há alguns documentos semi-autênticos que tentam mostrar a realidade portuguesa, através das informações turísticas ou outras.

Quanto à conceção gráfica do manual, o tamanho de manual é A5 com tipografia clássica. A coloração é austera, basicamente de três cores – preto, branco e verde. As ilustrações de manual são não-autênticas, geralmente, as ilustrações são bastante infantis.

O manual *Português para os auto-aprendentes* foi editado em 2003, com uma reedição em 2008, na qual se alterou o título para *Português não somente para os auto-aprendentes*. Somos da opinião que o motivo dessa mudança era principalmente o alargamento do público-alvo e a seguir a captação de um número elevado dos futuros possíveis utilizadores. Na base, este manual tornou-se concorrente do *Português*, pelo fato de ser elaborado com maior cuidado e de grande diversidade de temas.

Destina-se, igualmente como no caso de manual anterior, a um público heterogêneo, para os níveis de proficiência A1 até C1.

A metodologia não é definida pelos autores, segundo a nossa análise, mistura os três métodos – método tradicional, método estrutural e abordagem comunicativa.

O manual consta de três CD ROMs que representam um suporte considerável e reforçam a aprendizagem individual, em especial, no que se refere à compreensão oral de LP dos falantes nativos.

No fim de manual, encontra-se uma antologia complementar com vinte textos autênticos ligados à cultura portuguesa.

Quanto aos conteúdos comunicativos, o manual é marcado pelo fato de ser destinado aos auto-aprendentes. Isso implica em que há pouca incidência na produção oral (parecia bastante absurdo pedir os alunos individuais fazer uma discussão ou contar ao colega uma história).

Os conteúdos linguísticos são apresentados de uma forma densa e confusa – simplesmente há muita informação em pouco espaço. Pela experiência pessoal, a gramática parece ao aprendente bastante complexa, o que o desmotiva. A gramática é explicada através das tabelas das flexões verbais, com vários comentários à seguir; o léxico aparece em listas de vocabulário e frases, o que também favorece a memorização.

Os exercícios servem como um campo de treino, onde o utilizador poderá praticar o que aprendeu e logo confirmar e avaliar os conhecimentos no livro das soluções.

O manual mistura textos autênticos com textos não-autênticos, através dos quais deixa o aprendente saborear a cultura portuguesa, bem como a lusofonia no seu total.

O formato de manual é A5. Apesar de o estilo das páginas ser conciso (falta a utilização das cores), as ilustrações são de preferência autênticas e variadas.

O manual *Português Nível Avançado* teve somente uma edição, precisamente em 2006. Surgiu da necessidade de dar resposta a um público aprendente de PLE, mais avançado⁸⁰. Por essa razão é o único em que se utiliza ao longo de manual apenas língua portuguesa⁸¹. O objetivo deste manual é o aperfeiçoamento dos conhecimentos anteriormente adquiridos.

As quatro competências, ouvir, falar, ler e escrever estão em equilíbrio ao longo do manual, o que lhe permite cumprir o objetivo do aprendente ser capaz dominar a língua portuguesa.

Preocupa-se bastante com os conteúdos comunicativos, pelo que contém, em cada lição, tarefas que levam o aprendente à comunicação na língua-alvo.

Em termos dos conteúdos linguísticos / gramaticais, o manual baseia-se no fato de o aprendente já ter um conhecimento suficiente da gramática, pelo que não apresenta a gramática, mas sim, focaliza-se na prática dos aspetos mais problemáticos para o público de

⁸⁰ As autoras não indicam o nível de referência ao qual se destina, segundo nós trata-se dos níveis superiores a B2 (inclusivo).

⁸¹ Com excepção em traduções de vocabulário (de português para checo).

língua materna checa.

Os conteúdos culturais são bastante diversificados, tratando desde o ambiente, ao cinema até à história portuguesa e lusófona.

Quanto à conceção gráfica, o manual é o mais simples – não usa nenhuma imagem, ilustrações; consiste somente em texto. O formato é A5, as cores são básicas – preto e branco.

O estudo ora concluído, respondeu-nos as três questões colocadas no início de investigação. Observa-se que a metodologia dos manuais do *corpus* é de preferência tradicional e estrutural, com um esboço de abordagem comunicativa. O único dos manuais que tem preocupações comunicativas é o manual *Português Nível Avançado*, supostamente pelo fato de ser destinado aos aprendentes mais avançados em PLE.

Os dois manuais de iniciação, *Português* e *Português para os auto-aprendentes* são comparáveis, principalmente em termos de conteúdos linguísticos e tipologia de exercícios. A progressão gramatical é gradual, iniciando com o mais simples indo até ao mais complexo. A apresentação de gramática e léxico é estrutural, feita a partir das tabelas de por exemplo flexão verbal e das listas de vocabulário. Os exercícios que seguem, servem como uma avaliação para o utilizador que através deles repete, memoriza e finalmente automatiza a regra gramatical. A língua usada ao longo do manual é a língua checa. Quanto às competências, dá-se preferência para a leitura escrita, em detrimento da compreensão e produção oral.

Os dois manuais diferem principalmente em conteúdos culturais e conceção gráfica; o segundo, *Português para os auto-aprendentes*, está sob o nosso ponto de vista um passo à frente, por oferecer, por exemplo, os textos e ilustrações autênticas que transmitem ao utilizador a realidade portuguesa e lusófona de melhor forma possível.

O terceiro manual de *corpus*, *Português Nível Avançado*, mantém-se distante dos restantes dois, pelo seu público-alvo distinto, o que tem consequências na sua estrutura. A língua utilizada é a portuguesa (com presença de checo na tradução das listas de vocabulário). O objetivo do manual não é explicar, mas sim aprofundar ou alargar os conhecimentos anteriormente adquiridos. Para tal, o manual utiliza somente textos autênticos, bastante interessantes para atrair o utilizador para a sua leitura. A partir deles são praticadas as quatro competências – ler, escrever, falar e ouvir. Estas encontram-se em equilíbrio ao longo do manual.

Para refletir a nossa análise com a opinião do público, decidimos de criar um inquérito para os alunos e para os professores de PLE. Tratou-se de um estudo qualitativo com um número reduzido dos informantes, com o objetivo de obter uma informação de apoio. Nas

respostas dos dois grupos, observa-se bastante conformidade entre os dois grupos e o nosso estudo em geral.

O objetivo de nosso trabalho não era criticar, mas sim caracterizar a situação, levantar as questões e tentar respondê-las. O último nos deu maior trabalho, mas deixou-nos a entender que a nossa investigação valeu a pena e que ainda há muito por trabalhar nesta área. O importante é que há sempre pessoas que estão interessadas na língua portuguesa, até num país tão pequeno, como a República Checa.

BIBLIOGRAFIA

- ARAÚJO, Maria Teresa Travassos Valdez de Faria (2010). Os Manuais de Português Língua Estrangeira em França. Lisboa, Universidade de Lisboa. Disponível em: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:q7hiK5012XYJ:repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2227/1/ultl078288_tm.pdf+&cd=1&hl=en&ct=clnk&gl=cz
- BROWN, Douglas H. (2007). Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy. 3.Ed. San Francisco, San Francisco State University.
- BURNS, Anne e Jack C. Richards (2009). Second Language Teacher Education. New York, Cambridge University Press.
- CASTELEIRO, João Malaca, Américo MEIRA e José PASCOAL (1988). Nível Limiar para o ensino/aprendizagem do Português como língua/língua estrangeira. Lisboa, Conselho da Europa. Disponível em: http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/cat_view/53-educacao.html (23.03.2013)
- CANALE, Michael e Merrill SWAIN (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. The Ontario Institute for Studies in Education, Oxford University Press.
- CHODĚRA, Radomír e Lumír Ries (1999). Výchova cizích jazyků. Ostrava, Ostravská univerzita.
- CHODĚRA, Radomír (2013). Didaktika cizích jazyků. Praha, Academia.
- Comissão Europeia (2008). Multilinguismo: uma mais-valia para a Europa e um compromisso comum. Bruxelas, Comunicação da Comissão ao Parlamento europeu, ao Conselho, ao Comité económico e social europeu e ao Comité das regiões. Disponível em: http://ec.europa.eu/languages/documents/2008_0566_pt.pdf (12.6.2013)
- CONSELHO DA EUROPA (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação. Lisboa, Edições ASA.
- COOK, Vivian (1994). Second Language Learning and Language Teaching. London, Edward

Arnold.

CORRÊA VILAÇA, Márcio Luiz (2008). Métodos de Ensino de Línguas Estrangeiras: fundamentos, críticas e ecletismo. In: Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades. Volume VII Número XXVI, UNIGRANRIO/ UFF. Disponível em:

<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/viewFile/43/78> (14.1.2013)

COSTA ESTEVES, José Manuel (2002). Leitorados e outras questões p. 99-107, in: Uma Política de Línguas para o Português. Lisboa, Colibri.

CRYSTAL, David (1985). A Dictionary of Linguistics and Phonetics. Oxford, Basil Blackwell.

ELLIS, Rod (1994). The Study of Second Language Acquisition. Oxford, Oxford University Press.

Disponível

em:

<http://books.google.cz/books?id=3KglibyrZ5sC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

(13.6.2013)

ELS, Theo van, Theo BONGAERTS, Guus EXTRA, Charles van OS, Anne- Mieke JANSSEN-VAN DIETEN (1977). Applied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages. London, Edward Arnold.

FISCHER, Glória (1998). O Ensino da Língua Portuguesa como Segunda Língua. In: Linguística e Educação, organizada por: Rui Vieira de Castro e Marie de Lourdes Sousa. Lisboa, Colibri.

FROMKIN, Victoria, Robert RODMAN, Nina HYAMS (2010). An Introduction to Language.

9 Ed. Boston, Wadsworth Cengage Learning. Disponível em:

<http://emilkirkegaard.dk/en/wp-content/uploads/Victoria-Fromkin-Robert-Rodman-Nina-Hyams-An-Introduction-to-Language.pdf>

GENDREAU – MASSALOUX, Michèle (2002). A constelação linguística na Europa, p. 63-70, in: Uma Política de Línguas para o Português. Lisboa, Colibri.

- GREGGER, David (2011). Teoretická studie, Dvacet let českého školství optikou teorií změny vzdělávání v post-socialistických zemích. Orbis Scholae. Disponíbel em: http://www.orbisscholae.cz/archiv/2011/2011_1_01.pdf (5.2.2013)
- GROSSO, Maria José dos Reis (2007). O discurso metodológico do ensino do português em Macau a falantes de língua materna chinesa. Macau, Universidade de Macau.
- HERBST, Thomas (2010). English Linguistics: a coursebook for students of English. Berlin/New York, Walter de Gruyter GmbH & Co.
- JANÍKOVÁ, Věra (2008). Učíme se učit cizí jazyky. Brno, Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity.
- JANÍKOVÁ, Věra (2011). Výuka cizích jazyků. Praha, Grada.
- JANÍKOVÁ, Věra, Michaela Píšová, Světlana Hanušová et al. (2011). Metodologické otázky výzkumu výuky cizích jazyků. Brno, Masarykova Univerzita – Pedagogická Fakulta.
- JEŽKOVÁ, Věra (2011). Přehledová studie jazykového vzdělávání v Německu, Velké Británii, Švédsku a České Republice. Orbis Scholae. Disponíbel em: http://www.orbisscholae.cz/archiv/2011/2011_1_06.pdf (5.2.2013)
- JOHNSEN, Egil Børre (2001). Textbooks in the Kaleidoscope. Tønsberg, Høgskolen i Vestfold. Disponíbel em: <http://www-bib.hive.no/tekster/pedtekst/kaleidoscope/index.html> (5.3.2013)
- KNECHT, Petr, Tomáš Janík et al. (2008). Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu. Brno, Paido. Disponíbel em: http://www.paido.cz/pdf/ucebnice_z_pohledu_pedagogickeho_vyzkumu.pdf (10.3.2014)
- LARSEN-FREEMAN, Diane e Marti ANDERSON (2011). Techniques & Principles in Language Teaching. 3.Ed. Oxford, Oxford University Press.
- LEIRIA, Isabel (1999) . Português Língua Segunda e Língua Estrangeira: investigação e ensino. Apresentado no 1º Congresso do Português Língua Não-Materna, Forum Telecom, Picoas - Lisboa. Disponíbel em: <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/portuguesLSeLE.pdf> (25.2.2013)

MAŇÁK, Josef e Petr KNECHT (2007). Hodnocení učebnic. Brno, Paido.

MARTÍNKOVÁ, Věra (2007). Příprava a hodnocení učebnic z pohledu nakladatele (aneb hodnocení učebnic jako nástroj každodenní praxe. In: Hodnocení učebnic, organizado por Josef Maňák e Petr Knecht. Brno, Paido. Disponível em: http://geography.upol.cz/soubory/lide/hercik/DIG2/hodnoceni_ucebnic.pdf (12.3.2013)

McARTHUR, Tom (2005). Concise Oxford Companion to the English Language. New York, Oxford University Press Inc.

McGREGOR, William B. (2009). Linguistics, An Introduction. Glasgow, Bell & Bain Ltd.

MIKK, Jaan (2007). Učebnice, budoucnost národa. In: Hodnocení učebnic, organizado por Josef Maňák e Petr Knecht. Brno, Paido. Disponível em: http://geography.upol.cz/soubory/lide/hercik/DIG2/hodnoceni_ucebnic.pdf (12.3.2013)

MURRAY, Thomas R. (1990). The Encyclopedia of Human Development and Education Theory, Research, and Studies. Oxford, Pergamon Press.

PRŮCHA, Jan (2006). Učebnice: Teorie, výzkum a potřeby praxe. In: Učebnice pod lupou organizado por Josef Maňák e Dušan Klapko. Brno, Paido. Disponível em: http://www.paido.cz/pdf/ucebnice_pod_lupou.pdf (12.03.2013)

PRŮCHA, Jan (2009). Pedagogická encyklopedie. Praha, Portál.

PRŮCHA, Jan, Eliška Walterová, Jiří Mareš (2013). Pedagogický slovník. 7^a Ed. Praha, Portál.

RICHARDS, Jack C. e Theodore S. RODGERS (1986). Approaches and Methods in Language Teaching. 1^a Ed. Cambridge, Cambridge University Press.

RICHARDS, Jack; John PLATT e Heidi WEBER (1989). Longman Dictionary of Applied Linguistics. 3.Ed. Essex, Longman.

RICHARDS, Jack; John PLATT e Heidi WEBER (1990). Longman Dictionary of Applied Linguistics. 4.Ed., Longman, Essex.

- RICHARDS, Jack C. e Richard SCHMIDT (2002). Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. 3ª Ed. London, Longman.
- RICHTERICH, René (1988). Prefácio. In: Nível Limiar para o ensino/aprendizagem do Português como língua/língua estrangeira. Lisboa, Conselho da Europa. Disponível em: http://cvc.instituto-camoes.pt/conhecer/biblioteca-digital-camoes/cat_view/53-educacao.html (23.03.2013)
- ROQUE, Vítor Augusto Batista (2005). Uma reflexão sobre a Abordagem Comunicativa do ensino-aprendizagem de línguas (Um caminho para o ensino do Português LE/L2?). Universidade Independente, Centro de Estudos Multiculturais. Pós-graduação em Ensino de Português (Pedagogia e Didáctica do Português como Língua estrangeira – P/LE), Seia. Disponível em: http://www.multiculturas.com/textos/abord_comunicativa_Vitor-Roque.pdf (10.6.2013)
- SHARWOOD SMITH, Michael (1994). Second Language Learning: Theoretical Foundations. New York, Longman.
- STERN, H. H. (1983). Fundamental Concepts of Language Teaching. 1 Ed. Oxford, Oxford University Press.
- TAVARES, Ana (2008). Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira, Manuais de Iniciação. Lisboa, LIDEL.
- TEIXEIRA DA SILVA, Vera Lucia (2004). Competência comunicativa em Língua Estrangeira (Que conceito é esse?). SOLETRAS, Ano IV, Nº 08. São Gonçalo: UERJ. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/soletras/8sup/01.pdf> (10.6.2013)
- WALTEROVÁ, Eliška (2007). The transformation of Educational systems in the Visegrád countries: Introduction to the context of comparative research. Orbis Scholae. Disponível em: http://www.orbisscholae.cz/archiv/2007/2007_2_01.pdf (5.2.2013)

Manuais (corpus)

HAVLÍKOVÁ, Marie e Carlos Manuel PINHEIRO ALVES (2008). Portugalština nejen pro samouky. 2. Ed. Praha, LEDA.

JINDROVÁ, Jaroslava, Ludmila MLÝNKOVÁ e Eva SCHALKOVÁ (2008). Portugalština. 2. Ed. Praha, LEDA.

NÉRY-PLCH, Maria de Fátima, Silvie ŠPÁNKOVÁ e Zuzana BURIANOVÁ (2006). Portugalština pro pokročilé. 1. Ed. Brno, AP.

Legislação

Národní plán výuky cizích jazyků. Ministerstvo Školství, Mládeže a Tělovýchovy (2005).
Disponível em: <http://aplikace.msmt.cz/PDF/JT010NPvyukyCJnaNet.pdf> (02.02.2013)

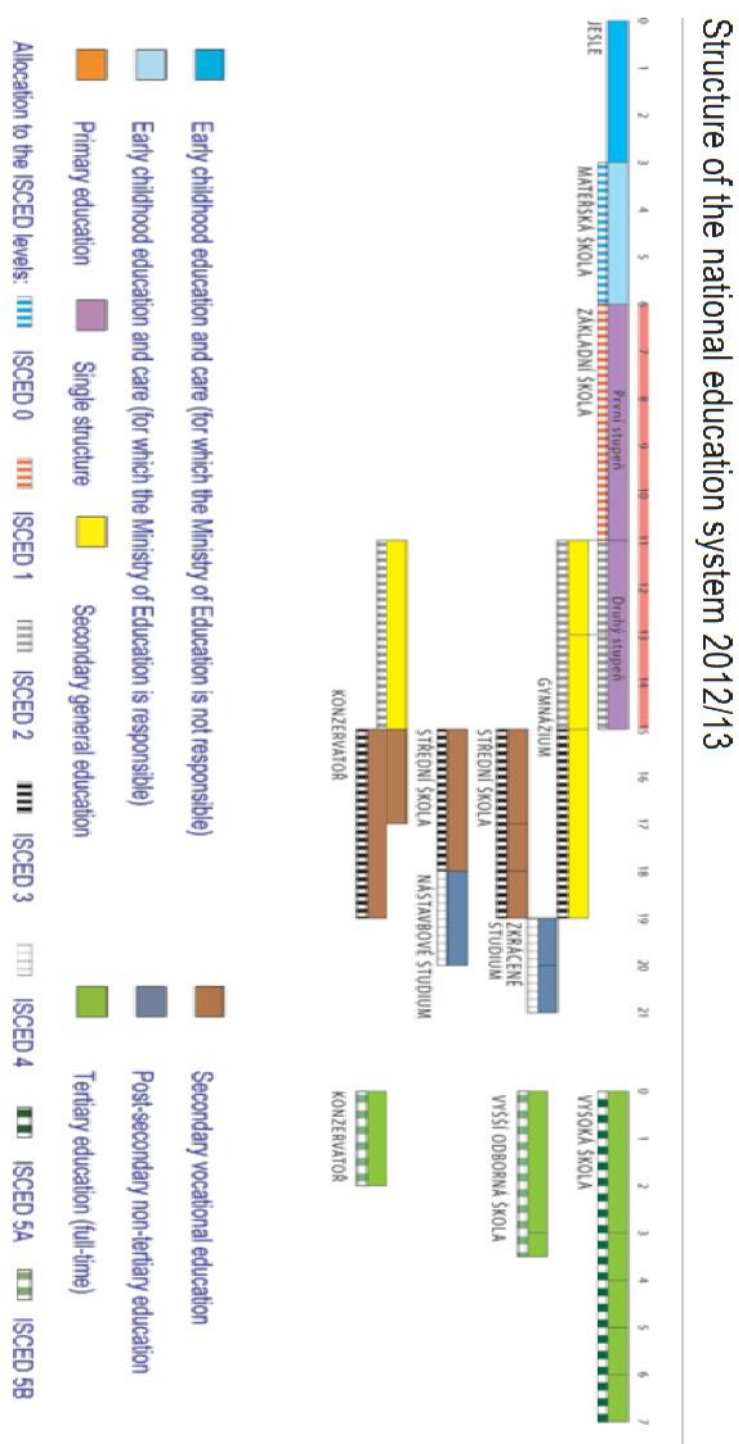
Sdělení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic. Disponível em: http://www.msmt.cz/file/10335_1_1/ (5.3.2013)

Zákon o Vysokých školách č. 111/1998 SB.. Disponível em: <http://www.msmt.cz/file/22282> (1.3.2013)

ANEXOS

Anexo I.

O sistema Educacional na República Checa 2012/2013



Fonte: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Czech-Republic:Overview>

Anexo II.

Cursos universitários de PLE na República Checa

Universidade	Faculdade	Curso	Título	Ramo	Tipo do Estudo
Universidade Carolina de Praga (UK Praha)	Faculdade das Letras	Filologia	Bc.	Estudos Portugueses	Simples
				Estudos Portugueses	Combinado
				Cultura Ibero-americana	Simples
			Mgr.	Estudos Luso- brasileiros	Combinado
				Estudos Luso-brasileiros	Simples
				Ibero-americanística	Simples
		Estudos Históricos	Mgr.	Ibero-americanística – história da América Latina	Simples
Universidade de Masaryk em Brno (MU Brno)	Faculdade das Letras	Filologia	Bc.	Língua e Literatura Portuguesas	Simples
					Combinado
		Estudo humanísticos	Bc.	Língua e Literatura Portuguesas	Combinado
		Filologia	Mgr.	Língua e Literatura Portuguesas	Simples
					Combinado
		Estudos humanísticos	Mgr.	Língua e Literaturas Portuguesas	Combinado
		Pedagogia para o ensino secundário	Mgr.	Ensino da língua e literatura portuguesas no ensino secundário	Simples
					Combinado
Universidade de Palacký em Olomouc	Faculdade das Letras	Filologia	Bc.	Filologia Portuguesa	Combinado
		Filologia	Mgr.	Filologia Portuguesa	Combinado

Fonte: <http://ff.cuni.cz/FF-19.html>, <http://www.muni.cz/admission/programmes>, <http://www.upol.cz/skupiny/zajemcum-o-studium/studijni-obory/>

Anexo III.

Agenda cultural do mês do janeiro do CLP, Camões I.P. em Praga, na República Checa



10 1 19h CLP film filme	Portrét režiséra Joaquina Pedra de Andrade Retrato do realizador Joaquim Pedro de Andrade HOMEM DO PAU BRASIL rež: Joaquim Pedro de Andrade, Brazílie, 1982, 106 min
17 1 19h CLP film filme	Cyklus Fado ve filmu Cíelo Fado no Cinema FADOS rež: Carlos Saura, Portugalsko / Španělsko, 2007, 90 min
24 1 19h CLP film filme	Poeta skladatel Bernardini Sassettimu Homemagem ao compositor Bernardo Sassetti SEVELICI POBREZI COSTA DOS MURMÚRIOS rež: Margarida Cardoso, Portugalsko, 2004, 115 min
31 1 19h CLP přednáška conferência	ANTÓNIO COSSA: MOSAMBIK A KMEN MAKONDÚ MOÇAMBIQUE E A TRIBO DOS MAKONDE
1 12 - 31 1 CLP výstava exposição	ANTÓNIO COSSA VYSTAVA FOTOGRAFIÍ: SEMENA EXPOSIÇÃO DE FOTOGRAFIA: SEMENTES

Fonte: [http://www.institutocamoes-praga.cz/userfiles/leden_janeiro\(5\).pdf](http://www.institutocamoes-praga.cz/userfiles/leden_janeiro(5).pdf)

filmy | cinema

10 | 1 19h CLP



Portrét režiséra Joaquim Pedra de Andrade
Retrato do realizador Joaquim Pedro de Andrade
HOMEM DO PAU BRASIL
rež: Joaquim Pedro de Andrade, Brazílie, 1982, 106 min

Oswald de Andrade, kontroverzní intelektuál, vášnivý mileneček, revoluční modernistický spisovatel a obdivovatel Isadory Duncanové, se vrhá na cestu protkanou ženami a myšlenkami, které na něj současně útočí. Oswald odplová do Paříže, kde je v kontaktu s uměleckou avantgardou, na cestě zpět, zmuchlocený brazilskými lábkami, vypracovává na lodi lidožroutskou teorii.
V portugaltině s anglickými titulky

Oswald de Andrade lança-se no percurso de mulheres e ideias, que surgem a assaltá-lo sempre juntas. Intelectual polémico e amante impetuoso, o revolucionário escritor modernista é, ao mesmo tempo, admirador da arte de Isadora Duncan. Oswald parte a bordo do Bompernabo em direção a Paris. Lá toma contato com as vanguardas artísticas e embarca de volta para o Brasil. No navio, Oswald, degustando rãs à província do Brasil, elabora a teoria da antropofagia.
Em português com legendas em inglês

17 | 1 19h CLP



Cykly Fado ve filmu Ciclo Fado no Cinema
FADOS
rež: Carlos Saura, Portugalsko / Španělsko, 2007, 90 min

Carlos Saura uzavřel filmem Fados trilogii věnovanou urbánní hudbě (Flamenco a Tango). Režisér se snaží uchopit nedotknutelnou povahu portugalského stesku ("saudade") a zobrazit portugalskou duši prostřednictvím nejpřimačnější portugalské hudby. Film, kde Lisabon funguje jako scéna, objevuje hluboké vztahy mezi hudbou a městem a odhaluje vývoj fada od jeho afro-brazilských počátků k nové generaci fadistů.
V portugaltině s anglickými titulky

Carlos Saura encerra, com o filme "FADOS", uma trilogia dedicada às três formas de expressão musical urbana do século XX, depois de "Flamenco" e "Tango". Trata-se de uma apresentação do género musical mais emblemático da alma portuguesa através de canções e imagens da cidade de Lisboa. O filme visa revelar relações entre a cidade e a música e também as influências africanas e brasileiras no fado.
Em português com legendas em inglês

24 | 1 19h CLP



Poeta skladatel Bernardovi Sassettimu
Homenagem ao compositor Bernardo Sassetti
SEVELICI POBREZI COSTA DOS MURMURIOS
rež: Margarida Cardoso, Portugalsko, 2004, 115 min

Přelom 60. a 70. let minulého století. Mladá Evita přijíždí do Mosambiku, aby se vdala za svého snoubence Luise, který tu slouží v jednotkách koloniální armády. Šťastná novomanželka si však postupně začíná uvědomovat, že muž, s nímž se v Lisabonu rozhodla prožít život, se jí mění před očima. Silný emocionální film natočený podle románu Lídie Jorgeové radikálně analyzuje portugalskou společnost na konci jedné velké historické epochy.
V portugalstině.

No final dos anos 60, Evita chega a Moçambique para casar com Luis, um estudante de matemática que ali cumpre o serviço militar. Evita rapidamente se apercebe que Luis já não é o mesmo e que, perturbado pela guerra, se transformou num triste imitador do seu capitão, Força Leal. Os homens partem para uma grande operação militar no norte. Evita fica sozinha e, no desespero de tentar compreender o que modificou Luis, procura a companhia de Helena, a mulher de Força Leal. O filme foi baseado no romance de Lídia Jorge.
Em português.

prezentácia | conferência

31 | 1 19h CLP



ANTÓNIO COSSA:
MOSAMBIK A KMEN MAKONDŮ
MOÇAMBIQUE E A TRIBO DOS MAKONDE

Mosambický fotograf a cestovatel bude přednášet o svém dvouměsíčním pobytu u etnika Makonde na severovýchodě Mosambiku. António Cossa představí etnickou skupinu bantu s jejich zvyky a obyčejí, důležitým rituálním tancem mapico a přechodovými rituály. Přednáška doprovodí projekci vlastních fotografií.
V portugalstině, možnost tlumočení do češtiny.

O fotógrafo moçambicano António Cossa vai realizar uma conferência sobre o povo Makonde, grupo étnico banto, que vive no sudeste da Tanzânia e no nordeste de Moçambique. António Cossa, que passou dois meses com os Makondes, falará de hábitos e costumes da tribo, das suas danças e dos seus rituais de iniciação. A conferência será acompanhada por fotografias do próprio.
Em português, possibilidade de tradução para o checo.

výstavy|exposições

1 | 12 - 31 | 1
CLP



ANTÓNIO COSSA
VÝSTAVA FOTOGRAFIÍ: SEMENA
EXPOSIÇÃO DE FOTOGRAFIA: SEMENTES

Mosambický fotograf a cestovatel vystaví v Portugalském centru své fotografie inspirované dvouměsíčním pobytem u etnika Makonde na severovýchodě Mosambiku a na jihovýchodě Tanzánie. Představí zvyky, obyčeje a iniciační rituály tohoto kmene bantu.

A exposição da autoria do fotógrafo moçambicano António Cossa apresenta um olhar realista sobre a tribo Makonde, grupo étnico banto que vive no sudeste da Tanzânia e no nordeste de Moçambique. Após viver e partilhar experiências com os elementos deste povo, o fotógrafo apresenta nesta exposição os hábitos, costumes e rituais de iniciação da tribo.

Anexo IV.

Inquérito aos alunos de PLE na República Checa.

Inquérito aos alunos de PLE na República Checa.

Tese de Mestrado: Contributo para a Análise dos Manuais de Português Língua Estrangeira na República Checa.
Sandra Neumanová, Faculdade das Letras da Universidade de Lisboa.

***1. Sexo**

- ☐ F
☐ M

***2. Idade**

- ☐ Até aos 18 anos
☐ De 19 anos a 26 anos
☐ Mais de 27 anos

***3. Língua materna**

- ☐ Checo
☐ Outra

***4. Línguas estrangeiras que conhece**

- ☐ Inglês
☐ Alemão
☐ Francês
☐ Espanhol
☐ Italiano
☐ Português
☐ Outro (especifique)

***5. Onde aprendeu português?**

- ☐ Universidade
☐ Escola das línguas
☐ Instituto Camões
☐ Aulas privadas
☐ Outro (especifique)

***6. O que acha mais importante na aprendizagem de uma língua estrangeira?**

- ☐ Compreender
☐ Falar
☐ Ler
☐ Escrever

***7. Que manual de português escolheu para a sua aprendizagem?**

- ☐ "Portugalština" (2008) Jaroslava Jindrová, Ludmila Mlýnková, Eva Schalková, LEDA.

- ☐ "Portugalština nejen pro samouky" (2008) Marie Havlíková, Carlos Manuel Pinheiro Alves, LEDA.
- ☐ "Portugalština pro pokročilé" (2006) Maria de Fátima Néry-Plch, Silvie Špánková, Zuzana Burianová, AP.
- ☐ Outro (especifique)

***8. Ao longo da sua aprendizagem de português usou todos os manuais?**

- ☐ Sim
- ☐ Não

***9. Qual é o seu preferido?**

- ☐ "Portugalština" (2008) Jaroslava Jindrová, Ludmila Mlýnková, Eva Schalková, LEDA.
- ☐ "Portugalština nejen pro samouky" (2008) Marie Havlíková, Carlos Manuel Pinheiro Alves, LEDA.
- ☐ "Portugalština pro pokročilé" (2006) Maria de Fátima Néry-Plch, Silvie Špánková, Zuzana Burianová, AP.

***10. Qual é o motivo da sua escolha?**

- ☐ A escolha dos textos
- ☐ A apresentação da gramática
- ☐ A tipologia dos exercícios
- ☐ A organização gráfica
- ☐ Outro (especifique)

Concluído

Ativados pela SurveyMonkey
Crie seus próprios questionários online gratuitos agora!

Anexo V.

Inquérito aos professores de PLE na República Checa.

Inquérito aos professores de PLE na República Checa.

Tese de Mestrado: Contributo para a Análise dos Manuais de Português Língua Estrangeira na República Checa.

Sandra Neumanová, Faculdade das Letras da Universidade de Lisboa.

***1. Sexo**

- ☐ F
☐ M

***2. Língua materna**

- ☐ Checo
☐ Português
☐ Outra

***3. Onde é que lecciona português?**

- ☐ Universidade
☐ Instituto Camões
☐ Escolas das Línguas
☐ Aulas Privadas
☐ Outro (especifique)

***4. Qual é o nível de proficiência dos cursos que lecciona?**

- ☐ Inicial (A1, A2)
☐ Médio (B1, B2)
☐ Avançado (C1, C2)

***5. O que acha mais importante na aprendizagem de uma língua estrangeira?**

- ☐ Compreender
☐ Falar
☐ Ler
☐ Escrever

***6. Em qual destas competências é que o público checo tem mais dificuldades quando aprende o português?**

- ☐ Compreender
☐ Falar
☐ Ler
☐ Escrever

***7. Que manual de português escolhe para os seus alunos?**

- ☐ "Portugalština" (2008) Jaroslava Jindrová, Ludmila Mlýnková, Eva Schalková, LEDA.
☐ "Portugalština nejen pro samouky" (2008) Marie Havlíková, Carlos Manuel Pinheiro Alves, LEDA.
☐ "Portugalština pro pokročilé" (2006) Maria de Fátima Néry-Plch, Silvie Špánková, Zuzana Burianová, AP.
☐ Outro (especifique)

***8. Utiliza rigorosamente apenas um manual para um curso?**

- ☐ Sim
☐ Não

***9. Qual é o seu manual preferido?**

- ☐ "Portugalština" (2008) Jaroslava Jindrová, Ludmila Mlýnková, Eva Schalková, LEDA.
☐ "Portugalština nejen pro samouky" (2008) Marie Havlíková, Carlos Manuel Pinheiro Alves, LEDA.
☐ "Portugalština pro pokročilé" (2006) Maria de Fátima Néry-Plch, Silvie Špánková, Zuzana Burianová, AP.

***10. Por que razão?**

- ☐ A escolha dos textos
- ☐ A apresentação da gramática
- ☐ Tipologia dos exercícios
- ☐ A organização gráfica
- ☐ Outro (especifique)

Concluído

[Ativados pela SurveyMonkey](#)
[Crie seus próprios questionários online gratuitos agora!](#)